

ERITYISOPETUS MUUTOKSEN KYNNYKSELLÄ

– Tilastollinen kuvaus erityisopetusjärjestelmästä ja sen määrällisestä kehityksestä 1970-luvun lopulta vuoteen 2008

Meri Lintuvuori

Pro gradu -tutkielma

Erityispedagogiikka

Opettajankoulutuslaitos

Helsingin yliopisto

Huhtikuu 2010

Ohjaaja: Jarkko Hautamäki

Tiedekunta - Fakultet - Faculty		Laitos - Institution - Department	
Käyttätymistieteellinen tiedekunta		Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author			
Lintuvuori Meri Johanna			
Työn nimi - Arbetets titel - Title			
ERITYISOPETUS MUUTOKSEN KYNNYKSELLÄ – Tilastollinen kuvaus erityisopetusjärjestelmästä ja sen määrällisestä kehityksestä 1970-luvun lopulta vuoteen 2008			
Oppiaine - Läroämne - Subject			
Erityispedagogiikka			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare - Level and instructor		Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Pro gradu -tutkielma; Jarkko Hautamäki		Huhtikuu 2010	118 + 26
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Erityisopetuksen määrällinen kasvu on jatkunut jo yli kymmenen vuoden ajan (Tilastokeskus 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996). Vuonna 2007 erityisopetusta sen eri muodoissa sai lähes kolmasosa peruskoulun oppilaista. Viimeisimpien tilastojen valossa erityisopetukseen oli syksyllä 2008 otettu tai siirretty noin 47 000 oppilasta ja osa-aikaista erityisopetusta sai lukuvuonna 2007/08 noin 126 000 oppilasta. (Tilastokeskus 2008b, 2009b.) Erityisopetusjärjestelmää ollaan muuttamassa ja valtakunnallinen muutos niin laki- kuin käytännöntasolla on käynnissä (esim. Erityisopetuksen strategia, hallituksen esitys eduskunnalle laiksi perusopetuslain muuttamisesta, Kelpo-kehittämistoiminta).</p> <p>Tämän tutkimuksen pääasiallisena tavoitteena oli erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen valtakunnallisiin tilastoihin perustuen. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että erityisopetuksen määrällinen kehitys ei ole seurausta vain oppilaspopulaatiossa tapahtuneista muutoksista, vaan määrälliseen kehitykseen vaikuttavat useat eri tekijät. Tutkimuksen päätehtävä jakautui kolmeen tutkimustehtävään. Erityisopetusjärjestelmän kuvaus ja analysointi tehtiin niin ajallisesti kuin tarkkuudeltaan kahdessa eri laajuudessa. Ensimmäisen kuvatessa erityisopetuksen määrällistä kehitystä lukuvuodesta 1979/80 vuoteen 2008 ja toisen kuvatessa tilastollisesti vertailukelpoista aikaa. Kuvausten ja aikasarja-analyysien lisäksi tarkasteltiin määrällistä muutosta mahdollisesti selittävien tekijöiden moninaisuutta lähes neljän vuosikymmen aikana. Tutkimuksen pääasiallinen aineisto koostui erityisopetuksen valtakunnallisista tilastoista lähtien ensimmäisestä koko koulujärjestelmän kattavasta ja yhtenäisin periaattein kerätystä erityisopetuksen tilastoinnista lukuvuodelta 1979/80 vuoden 2008 tilastointiin. Erityisopetusjärjestelmän kuvaamisessa hyödynnettiin tilastojen lisäksi myös lakeja ja asetuksia, erityisopetukseen liittyviä asiakirjoja ja esityksiä sekä aiemman tutkimuksen luomaa kuvaa erityisopetuksesta ja sen määrällisestä kehityksestä.</p> <p>Tutkimuksen pääasiallisina tuloksina voidaan pitää luotuja kuvauksia ja aikasarja-analyysejä erityisopetuksen määrällisestä kehityksestä sekä määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneiden tekijöiden koontia 1970-luvulta nykypäivään. Analyysin perusteella näyttäisi siltä, että määrällinen kehitys 2000-luvulla selittyisi suurelta osin erityisopetusjärjestelmän rakenteen muuttumisella ja uusien oppilasryhmien mukaan tulolla, eikä niinkään oppilaspopulaatiossa tapahtuneilla muutoksilla.</p>			
Avainsanat - Nyckelord - Keywords			
Erityisopetus, erityisopetusjärjestelmä, perusopetus, kuvaus, tilastointi, tilastot, muutos			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Helsingin yliopiston käyttätymistieteellisen tiedekunnan kirjasto			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Tiedekunta - Fakultet - Faculty		Laitos - Institution - Department	
Faculty of Behavioural Sciences		Department of Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author			
Lintuvuori Meri Johanna			
Työn nimi - Arbetets titel - Title			
FINNISH SPECIAL EDUCATION IN CHANGE – A statistical description of the Finnish special education system from late 1970s to present			
Oppiaine - Läroämne - Subject			
Special education			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare - Level and instructor		Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Master's thesis; Jarkko Hautamäki		April 2010	118 + 26
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>The number of Finnish pupils attending special education has increased for more than a decade (Tilastokeskus 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996). In the year 2007 nearly third of Finnish comprehensive school pupils took part in special needs education. According to the latest statistics, in the autumn of 2008 approximately 47 000 pupils have been admitted or transferred to special education and approximately 126 000 pupils received part-time special education during the 2007 - 2008 academic year. (Tilastokeskus 2008b, 2009b.) The Finnish special education system is currently under review. The Reform, both in legislation and in practice, began nationwide in the year 2008 (e.g. Special education strategy document, November 2007 and the development project Kelpo).</p> <p>The aim of the study was the statistical description of the Finnish special education system and on the other hand to gain a deeper understanding about the Finnish special education system and its quantitative increase, by analysis based on the nationwide statistical information. Earlier studies have shown that the growth in special education is affected by multiple independent variables and cannot be solely explained by the pupil characteristics. The statistical overview and analysis have been carried out in two parts. In the first part, the description and analysis were based on statistical time series from the academic year 1979 -1980 until 2008. While, in the second, more detailed description and analysis, based on comparable time series from 1995 to 2008 and from 2001-2002 to 2007-2008, is presented. Historical perspective was one part of this study. There was an attempt to find reasons explaining the observed growth in the special needs education from late 1960s to 2008. The majority of the research was based on the nationwide statistics information. In addition to this, materials including educational legislation literature, different kind of records of special education and preceding studies were also used to support the research.</p> <p>The main results of the study, are two statistical descriptions and time series analysis of the quantitative increase of the special needs education. Further, a summary of the plausible factors behind the special education system change and its quantitative increase, is presented. The conclusions coming from the study can be summarised as follows: the comparable statistical time series analysis suggests that the growth in special education after the year 1999 could be a consequence of the changes in the structure of special education and that new group of pupils have been directed to special needs education.</p>			
Avainsanat - Nyckelord - Keywords			
Special education, comprehensive school, description, statistics, change			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Helsinki University, Faculty of Behavioural Sciences Library			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	ERITYISOPETUKSEN TILASTOT	9
2.1	Tilastot tutkimuksen kohteena.....	9
2.2	Tilastot tutkimuksen aineistona	16
2.3	Tilastot argumenttina.....	26
3	ERITYISOPETUS SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄSSÄ	32
4	ERITYISOPETUKSEN NORMIPERUSTA	35
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄT	37
6	ERITYISOPETUKSEN MÄÄRÄLLINEN KEHITYS 1979 - 2008.....	39
6.1	Tilastointi vuosina 1979 - 2008.....	39
6.2	Erityisopetus tilastojen valossa 1979 - 2008	40
6.3	Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään	46
7	ERITYISOPETUS VERTAILUKELPOISTEN TILASTOJEN VALOSSA.....	59
7.1	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat	66
7.1.1	Opetuksen järjestämispaikka	66
7.1.2	Opetusjärjestelyt	73
7.1.3	Otto- tai siirtopäätöksen peruste	80
7.2	Osa-aikainen erityisopetus.....	87
8	LUOTETTAVUUSTARKASTELU	92
9	POHDINTA.....	97
	LÄHTEET	108
	LIITTEET.....	117

1 JOHDANTO

Erityisopetusta sen eri muodoissa sai vuonna 2007 lähes kolmasosa Suomen peruskoululaisista¹. Valtakunnallisten tilastojen mukaan erityisopetukseen oli otettu tai siirretty noin 47 000 oppilasta syksyllä 2008 ja osa-aikaisen erityisopetuksen piirissä oli noin 126 000 oppilasta lukuvuonna 2007/08 (Tilastokeskus 2008b, 2009b.) Erityisopetuksen määrällinen kasvu on jatkunut jo yli kymmenen vuoden ajan (Tilastokeskus 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996). Tämän työn tavoitteena on erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen valtakunnallisiin tilastoihin ja niitä tukeviin aineistoihin pohjautuen, perusopetuksen erityisopetuksen osalta.

Erityisopetuksen rakenne on muuttumassa. Hallituksen esitys eduskunnalle perusopetuslain muuttamisesta (Opetusministeriö 2009b) on eduskunnan käsiteltävänä (tilanne huhtikuun alussa 2010). ”Esityksessä ehdotetaan muutettavaksi erityisopetusta ja oppilaalle annettavaa muuta tukea koskevia perusopetuslain säännöksiä” (Opetusministeriö 2009b). Erilaisia erityisopetuksen kehittämishankkeita on ollut käynnissä jo pitkään² ja ne ovat johtaneet, yhdessä muun muassa erityisopetuksen määrällisen kasvun kanssa, vuonna 2007 marraskuussa julkaistuun Erityisopetuksen strategiaan (Opetusministeriö 2007). Erityisopetuksen strategia sisältää ehdotukset esi- ja perusopetuksen erityisopetuksen pitkän tähtäimen kehittämisstrategiaksi. Erityisopetuksen strategian esittämien linjausten saattamiseksi osaksi käytännön toimintaa ja paikallisia ympäristöjä käynnistettiin Kelpo-kehittämistoiminnaksi³ nimetty tehostetun ja erityisen tuen hanke, joka alkoi ensimmäisellä aallolla 233 kunnassa keväällä 2008 (Opetushallitus 2009d). Hanke jatkuu ja toisessa aallossa syksyllä 2009 mukaan tuli 38 uutta kuntaa ja 13 yksityistä

¹ Erityisopetusta saavien oppilaiden kokonaismäärää ei voida periaatteessa laskea yhteen (otetut tai siirretyt ja osa-aikainen), sillä tilastoissa esiintyy osittaista päällekkäisyyttä. Kokonaismäärällä kuvataan tässä erityisoppilaiden määrän suhteellista osuutta ja asiaa käsitellään tarkemmin myöhemmin.

² Erityisopetukseen liittyviä kehittämishankkeita käsitellään kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

³ Kelpo-kehittämistoiminta on osa opetusministeriön Perusopetus paremmaksi -ohjelmaa (POP), johon sisältyy myös muun muassa oppilaanohjauksen kehittäminen (Opetusministeriö 2009d). Kelpo-kehittämistoiminnan kehittävästä arvioinnista vastaa Professori Jarkko Hautamäen johtama Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus. Tämä pro gradu -tutkielma on tehty osana Koulutuksen arviointikeskuksen Kelpo-hanketta.

opetuksen järjestäjää. Kokonaisuudessaan toisessa aallossa on mukana 243 kuntaa osan ensimmäisen aallon kunnista jättäytyessä sen ulkopuolelle. (Rinkinen 2010). Perusopetuslain muuttuessa myös esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet tulevat muuttumaan.

Erityisopetuksen määrällisen kehityksen ja rakenteen kuvaaminen ja analysointi ennen meneillään olevaa erityisopetusjärjestelmän muutosta on siten ajankohtainen. Työssä kuvataan erityisopetusjärjestelmää vuoden 2008 tilastointiin asti. Kuvaus kohdistuu siihen järjestelmään, jota ollaan muuttamassa ja joka halutaan muuttaa. Uuden erityisopetusjärjestelmän myötä on oletettavaa, että tilastointikin osin muuttuu ja näin ollen osa aikasarjoista tulee katkeamaan.

Edellä mainituissa koulutuspoliittisissa asiakirjoissa määrällistä kehitystä ja siihen vaikuttaneita tekijöitä analysoidaan lyhyesti. Erityisopetusta ja sen määrällistä kehitystä ovat eri yhteyksissä aiemmin kuvanneet ja analysoineet muun muassa Markku Jahnukainen (2003, 2006a, 2007), Oiva Ikonen ja Pirkko Virtanen (2007), Timo Saloviita (2006), Joel Kivirauma (esim. 1989, 2001, 2004), Joel Kivirauma, Kirsi Klemelä ja Risto Rinne (2006), Joel Kivirauma, Risto Rinne, Kirsi Klemelä, Riina Leppänen, Tiina Tuominen ja Laura Wallenius (2004), Markku Ihatsu ja Kari Ruoho (2001) sekä Pirkko Virtanen ja Anna Ratilainen (1996). Osin otokseen ja itse kerättyyn aineistoon pohjautuvia erityisopetuksen tilastollisia kuvauksia ovat tehneet muun muassa Jorma Kuusela, Jarkko Hautamäki ja Markku Jahnukainen (1996) sekä Markku Ihatsu, Kari Ruoho ja Heikki Happonen (1996).

Erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaus ja analysointi jakautuu tässä työssä niin ajallisesti kuin tarkkuudeltaan kahteen eri laajuiseen käsittelyyn. Ensimmäinen tehdään laajempi katsaus lukuvuoden 1979/80 tilastoinnista vuoteen 2008 asti. Toinen, tarkempi katsaus kohdistuu tilastollisesti vertailukelpoiseen aikaan, erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta vuodesta 1995 ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta lukuvuodesta 2001/02 alkaen. Kuvausten ja analyysien lisäksi työssä hahmotellaan erilaisiin asiakirjoihin, dokumentteihin ja aiempaan tutkimukseen pohjautuen erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen vaikuttavien tekijöiden moninaisuutta. Erityisopetuksen kuvauksen ja analyysin pohjaksi työssä käsitellään tilastoja tutkimuksellisesta näkökulmasta niin tutkimuksen kohteena kuin aineistonakin. Lisäksi tehdään lyhyt historiallinen

katsaus erityisopetuksesta ja hahmotellaan erityisopetusta Suomen koulujärjestelmässä nykyisessä lainsäädännöllisessä tilanteessa⁴.

2 ERITYISOPETUKSEN TILASTOT

2.1 Tilastot tutkimuksen kohteena

Tilastot voivat olla tutkimuksen kohteena tai osana tutkimusta monella tapaa. Tilastoja voidaan tutkia tilastoina tai tilastotietoja voidaan käyttää tutkimuksen aineistona, jonkin ilmiön määrällisen kehityksen kuvaamiseen ja tutkimiseen. Joskus tilastojen luoma kuva jostakin ilmiöstä on myös sellaisen, että se halutaan selvittää tarkemmin. Halutaan siis selvittää esimerkiksi vastaako kuva todellisuutta. Tilastot voivat olla tutkimuksen pääasiallisena aineistona tai niitä voidaan hyödyntää yhdessä muun aineiston kanssa. Erityisopetustilastot ovat olleet tutkimuksen kohteena ja niitä on käytetty tutkimuksen aineistona muun muassa kuvailevissa tutkimuksissa. Tässä kappaleessa käsitellään erityisopetustilastojen käyttöä tutkimuksissa sekä eritellään tarkemmin aiempia tutkimuksia. Tilastotietoja ja tilastojen avulla luotua kuvaa hyödynnetään yleisesti tutkimuksissa esimerkiksi silloin, kun halutaan osoittaa tutkittavan ongelman tai ilmiön olemassaolo eli tutkimusongelman kuvaamisessa. Tilastotietoja hyödynnetään usein myös tutkittavan ilmiön luonteen kuvaamisessa, tausta-aineistona itse kerätyn aineiston lisäksi sekä taustana tutkimuksen otannalle. (Gorard 2001, 45 - 46; 2003, 16.) Tutkittaessa esimerkiksi pojat tai eri vähemmistöryhmien oppilaat ovat yliedustettuina erityisopetuksessa, voidaan tutkittavan ongelman olemassaolo osoittaa tilastoihin tai aiemman tutkimuksen tuloksiin pohjautuen. Samoin tutkittaessa erityisopetuksen määrälliseen kasvuun mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä, tulee kasvu osoittaa ja määrällinen kehitys kuvata.

Oheinen tutkimus on päätavoitteiltaan kuvaileva. Kuvailevassa tutkimuksessa pyritään kohteena olevan ilmiön tiivistettyyn, tarkkaan ja mahdollisimman totuudenmukaiseen kuvaamiseen tiettyä hetkenä tai pidemmän ajan kuluessa. Tilastoihin pohjautuvassa

⁴ Nykyisellä lainsäädännöllisellä tilanteella viitataan vuonna 2008 voimassa olleisiin lakeihin ja asetuksiin, sillä määrällisen kehityksen kuvaus rajautuu vuoden 2008 tilastointiin.

kuvailevassa tutkimuksessa kerätyt tiedot esitetään yleensä tiivistetysti taulukoina, graafisina kuvioina ja erilaisina tilastollisina tunnuslukuina (Holopainen & Pulkkinen 2008, 21; 46). Tilastojen kautta mahdollistuu esimerkiksi tietyn ilmiön, sen osan, sisäisen rakenteen tai määrällisen kehityksen kuvaaminen. Käytännössä kuitenkin tutkimuksen luokittelu pelkästään kuvailevaksi tai selittäväksi on hankalaa (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1999, 187). Tämäkin tutkimus sisältää erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvauksen lisäksi selittävälle tutkimukselle tyypillisiä osa-alueita, pyrkimättä kuitenkaan kausaaliselityksiin. Aikasarja-analyysi vaatii ilmiön ja sen historian jonkin asteista tuntemusta ollakseen mielekäs. Ilmiön historiaa tulee tuntea, jotta tietoja voidaan hyödyntää aikasarjan kuvaamisessa, analyysissä ja määrällisen kehityksen syitä pohdittaessa. Pidemmällä aikavälillä erityisopetusta kuvaavat aikasarjat eivät ole vertailukelpoisia keskenään ja tästä johtuen kuvaaminen vaatii myös taustojen selvittämistä tietyin osin. Kuvailevaan tutkimukseen usein liittyykin se, että ilmiön mahdollisimman tarkan kuvaamisen lisäksi halutaan selvittää onko ilmiössä tapahtunut muutoksia ajan kuluessa ja millaisia mahdolliset muutokset ovat olleet (esim. Alkula ym. 1999, 188). Alkula ym. (1999, 188) nostavat esille myös, että ajallisissa ja muissa vertailuun tähtäävissä tutkimuksissa kuvailevan ja selittävän tutkimuksen raja on erityisen häilyvä, sillä ajallisen vertailun kuvaaminen sisältää havaittujen erojen syitä koskevia päätelmiä.

Erityisopetuksen määrällinen kehitys on ollut nousujohteista jo pidemmän aikaa. Kasvavan trendin voidaankin olettaa olevan yksi tutkimuksellista kiinnostusta herättäneistä tekijöistä. Tilastojen analysoinnin kautta on haluttu etsiä mahdollisia syitä ja selityksiä määrälliselle kehitykselle. Tilastojen avulla on haluttu myös kuvata erityisopetusjärjestelmää ja sen eri muotoja eri aikoina. Media on nostanut toistuvasti esille erityisopetuksen määrällisen kasvun, joka on osaltaan antanut sysäyksen erityisopetustilastojen tutkimiselle (esim. Ikonen & Virtanen 2007). Eri tutkimuksissa on haluttu siis selvittää, mitkä seikat ovat voineet vaikuttaa erityisopetuksen määrälliseen kasvuun. On haluttu tutkia, mistä tilastoissa ilmenevä kasvu voisi johtua ja tuoda ilmi se, että tilastoissa ilmenevä määrällinen kehitys ei ole seurausta pelkästään oppilaspopulaatiossa tapahtuneista muutoksista. Kasvua tilastollisesta näkökulmasta aiheuttavat monet muutkin muutokset, kuten esimerkiksi muutokset tilastointitavoissa ja järjestelmää ohjaavissa laeissa ja asetuksissa.

Tuoreimmat tilastolliset kuvaukset ovat virkamiestyönä tehdyissä dokumenteissa. Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007) esitetyt aikasarjat kuvaavat erityisopetusta vuoteen 2006 asti ja hallituksen esityksessä laiksi perusopetuslain muuttamisesta (Opetusministeriö 2009b) erityisopetuksen nykytilaa kuvataan vuoden 2007 tilastoihin pohjautuen. Strategiassa (2007, 41 - 43) erityisopetuksen määrällistä kasvua ja uudenlaista kohdentumista mahdollisesti selittävien tekijöiden tarkastelu pohjautuu Jarkko Hautamäen ja Markku Jahnukaisen strategiatyöryhmän pyynnöstä tuottamiin aineistoihin.

Vuotta 2005 kuvaaviin tilastoihin ulottuvia artikkeleita on useampia. Jahnukaisen (2007) tuoreimman erityisopetuksen tilastoihin liittyvän artikkelin aikasarjat kuvaavat erityisopetusta vuosina 1987 - 2005. Artikkelissaan Jahnukainen vertailee nykytilannetta muun muassa Ihatsun ym. (1996) yhdeksänkymmentäluvun alussa tekemään, otokseen perustuvaan osa-aikaisen erityisopetuksen kartoitukseen. Jahnukaisen artikkelin tarkempi tarkastelu kohdistuu käyttäytymishäiriöiden (tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus) vuoksi erityisopetusta saaneisiin oppilaisiin sekä määrittelyissä esiintyneisiin eroihin ja painotusten muutoksiin. Jahnukainen on myös aiemmin kirjoittanut sopeutumattomien erityisopetuksesta tilastoihin pohjautuen. Vuonna 2003 julkaisussa artikkelissa hän käsittelee tilastointia vuodesta 1987 lähtien neljän tilastointivuoden aikasarjana (1987, 1994, 1998, 2001) pohjautuen muun muassa oppivelvollisuuskoulun ja erityisopetusjärjestelmän historiaan, kohdistuen tarkemman tarkastelun sopeutumisvaikeuksista kärsivien erityisopetuksen oppilaiden määriin. Yhtenä päätelmänä hän nostaa esille sen, että sopeutumattomien erityisopetus on varsin herkkä reagoimaan yhteiskunnan taloudellisiin heilahduksiin ja 1990-luvun laman vaikutuksia on nähtävissä aikasarjoista. Vuonna 2006 julkaistussa artikkelissa Jahnukainen (2006a) tarkastelee, muun muassa erityisopetuksen tilastointiin pohjautuen erityisopetuksen muutosta erityisesti vuonna 1999 voimaan tulleen perusopetuslain (628/1998) jälkeen. Artikkelissa tehdään lyhyt katsaus erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen aina 1930-luvulta lähtien. Pääosin artikkelin aikasarjat kuvaavat erityisopetusta vuodesta 1994 tai 1998 lähtien vuoden 2005 tilastointiin asti. Jahnukainen esittää artikkelissa neljä erilaista tulkintaa, joilla on merkityksensä erityisopetuksen määrän muutoksissa.

Niin ikään vuoteen 2005 ulottuvia, erityisopetuksen tilastoihin pohjaavia artikkeleita ovat kirjoittaneet Ikonen ja Virtanen (2007) sekä Saloviita (2006). Ikosen ja Virtasen

(2007) artikkelissa määrällistä kehitystä tarkastellaan kymmenen vuoden aikasarjalla (1995 - 2005). Erityisopetusjärjestelmän tarkempi kuvaus pohjautuu vuoden 2005 tilastointiin, jonka ohella kirjoittajat luovat kuvaa erilaisista muutoksista ja muista tekijöistä, jotka tulee ottaa huomioon tilastojen tulkinnassa. Saloviita (2006) käsittelee artikkelissaan erityisopetusta inklusion näkökulmasta. Hän esittää rakennesosiologisen mallin erityisopetuksen tulkintaan ja pohtii syitä erityisoppilaiden määrän kasvulle. Tilastollinen aikasarja esitetään vuodesta 1994 vuoteen 2005.

Kivirauma ym. (2004) ovat Turun erityisopetuksen tilaa koskevan tutkimushankkeen yhteydessä tarkastelleet erityisopetuksen määrällistä kehitystä niin valtakunnallisella tasolla kuin paikallisestikin. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta määriä kuvataan vuoden 2001 tilastoinnin pohjalta, erityiskoulujen osalta vuosina 1990 - 2002 ja osa-aikaisen erityisopetuksen luvut kuvaavat vuosia 1998, 2001 ja 2002. Samaan tutkimushankkeeseen pohjautuvassa artikkelissa Kivirauma ym. (2006) kuvaavat Suomen erityisopetusjärjestelmän määrällistä kehitystä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta neljän vuoden aikasarjana (1998, 2001, 2002, 2003).

Ennen vuosituhannen vaihdetta julkaistuihin tilastoihin pohjautuvia analyysseja ja arviointoja on tehty muun muassa seuraavasti. Ihatsu ja Ruoho (2001) ovat analysoineet artikkelissaan erityisopetusta vuoden 1998 tilastoihin pohjautuen. Vuonna 1995 toteutettiin laaja erityisopetuksen tilan arviointi. Erityisopetuksen tila -hankkeen yhteydessä Virtanen ja Ratilainen (1996) kuvasivat lukuvuotta 1994/95 kuvaavien tilastojen pohjalta erityisopetusta peruskoulussa ja lukiossa. Samassa julkaisussa Ihatsu ym. (1996) kartoittivat osa-aikaisen erityisopetuksen tilaa ja muutosta otokseen perustuvalla kyselylomaketutkimuksella lukuvuosina 1992/93 ja 1994/95. Erityisopetuksen tila -hankkeen julkaisu sisältää laajasti myös muita erityisopetuksen tilan arviointiin liittyviä artikkeleita. Erilaisten tilastoihin pohjautuvien selvitysten lisäksi arvioinnissa on esimerkiksi itse kerättyyn aineistoon pohjautuvia selvityksiä, kuten Kuuselan ym. (1996) otokseen perustuva kartoitus erityisopetuksen oppilasvirroista, oppilaiden taustoista ja erityisopetusperusteista. Arviointi sisältää myös Tuunaisen ja Ihatsun (1996) katsauksen erityisopetusjärjestelmän historiasta ja järjestelmän organisoitumisesta ajan kuluessa. Tuunainen ja Nevala (1989) ovat julkaisseet teoksen Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa, jossa tilastoja hyödynnetään vuosilta 1979/80 - 1983/84. Erityisopetuksen historiallisia kehityslinjoja on tutkimuksissaan tarkastellut laajasti myös Kivirauma (esim. 1989, 2001,

2004). Esimerkiksi väitöskirjassaan Kivirauma (1989) tarkasteli erityisopetusta yhteiskunnallishistoriallisissa yhteyksissään oppivelvollisuuskoulun osana vuosina 1921 - 1985 niin valtakunnallisesti kuin paikallisestikin.

Erityisopetusjärjestelmää on kuvattu ja analysoitu myös monissa muissa yhteyksissä ja monin eri tavoin. Pitäydyttäessä kuitenkin tilastoihin joillain tavalla liitoksissa olevissa kirjoituksissa mainitaan vielä seuraavat tilastotietoja tältä kannalta hyödyntäneet teokset. Vuonna 2009 julkaistu uudistettu erityispedagogiikan perusteet -teos (Moberg, Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen & Vehmas) sisältää muun muassa erityisopetuksen historiallisten kehityslinjojen kuvauksen lisäksi tilastojen analysointia vuoteen 2007 asti. Vuonna 2001 julkaistussa kirjan edellisessä versiossa (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen) tilastollinen kuvaus ulottui vuoteen 1998 asti. Erityisopetuksen kehitystä ja muutoksia Vantaan kaupungissa muun muassa kunnallisiin tilastoihin pohjautuen on pro gradu -tutkielmassaan analysoinut Mariia Lammi (2003). Opetushallituksen julkaisema Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2009 -teos (Kumpulainen 2009) on sarjassaan kahdeksas koulutuksen tilaa ja kehitystä kuvaava julkaisu. Julkaisussa erityisopetuksen tilastot kuvataan ja viimeisin julkaisu sisältää tilastot vuoteen 2008 asti.

Tämän työn tavoitteena on kuvata erityisopetuksen tilastoihin ja niitä tukeviin aineistoihin⁵ pohjautuen erityisopetusjärjestelmää ja sen määrällistä kehitystä perusopetuksen osalta kahdella eri aikavälillä ja tarkkuudella. Aluksi tehdään kuitenkin myös lyhyt katsaus erityisopetusjärjestelmän historiallisiin kehityslinjoihin, alkaen aina 1920-luvulta, Kivirauman tuotantoon pohjautuen. Lisäksi tarkastellaan lyhyesti erityisopetusta Suomen koulujärjestelmässä. Tämän jälkeen tehdään tilastoihin pohjautuva pidemmän aikavälin katsaus erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen, ulottuen vuoden 1979/80 ensimmäisestä koko koulujärjestelmän kattavasta erityisopetuksen tilastoinnista aina vuoden 2008 tilastointiin asti. Lähes kolmen vuosikymmenen aikana kerätyt tilastot eivät ole keskenään kaikilta osin vertailukelpoisia, mikä otetaan huomioon analyysissä ja määrällisen kehityksen syitä pohdittaessa. Toinen, tarkempi katsaus erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen tehdään vertailukelpoisten tilastojen pohjalta, erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta vuodesta 1995 vuoteen 2008 asti ja osittaisen erityisopetuksen osalta lukuvuodesta 2001/02 lukuvuoteen 2007/08 asti. Eri-

⁵ Aineisto kuvataan tarkemmin kappaleessa 2.2 Tilastot tutkimuksen aineistona.

tyisopetuksen rakennetta kuvataan viimeisimpään, vuoden 2008, tilastointiin pohjautuen. Työn tavoitteena on laajemman aikavälin sekä vertailukelpoisen erityisopetuksen määrällisen kehityksen kuvauksen tuottaminen. Kuvausten lisäksi tavoitteena on aiempaan tutkimukseen ja erilaisiin erityisopetukseen liittyviin dokumentteihin ja asiakirjoihin pohjautuen määrällistä kehitystä mahdollisesti selittävien tekijöiden kokoaminen ja aikasarjojen analysointi.

Edellä esiteltyä aiempaa tutkimusta hyödynnetään laajemmin aikasarjojen analyysin yhteydessä. Tämän tutkimuksen rakenne tulee kuvaukseen ja analyysiin tähdätessään poikkeamaan niin sanotusta yleisestä tutkimusraportin rakenteesta. Tilastojen kuvaus (esim. mitä tilastot sisältävät ja miten tiedot on luokiteltu), analyysi (määrällinen muutos ja millaisena erityisopetus viimeisimmän tilastoinnin valossa näyttäytyy) sekä tulkinta (mikä muutosta voisi selittää jne.) kulkevat limittäin. Erillisen analyysin, tulosten kuvauksen ja pohdinnan tuottaminen tällaisessa analyysissä johtaisi liialliseen toistamiseen eikä muutenkaan soveltuisi aikasarja-analyysiin kovin joustavasti. Laajempi tilastollisen aikasarjan kuvaus ja analyysi on myös pohjana tarkemmalle kuvaukselle ja analyysille. Raportti sisältää myös laajemman koko työtä käsittelevän pohdinnan.

Kuvatonlaisen erityisopetuksen määrällisen kehityksen analyysin laatiminen vuoteen 2008 ulottuen puoltaa paikkaansa, sillä erityisopetuksen rakennetta ollaan muuttamassa. Tehostetun ja erityisen tuen kehittämistoiminta - Kelpo-hanke on ollut kunnissa käynnissä keväästä 2008 asti. Hankkeen voidaan olettaa vaikuttaneen jo jollain tavalla vuotta 2009 kuvaaviin tilastoihin, jotka julkaistaan 11.6.2010 (Opetushallitus 2009d; Tilastokeskus 2008a). Muutetun perusopetuslain ja uusien opetussuunnitelmien perusteiden on näillä näkymin määrä astua voimaan lukuvuoden 2010 syyslukukauden alkaessa (Opetusministeriö 2009b). Tosin lakiehdotus on tällä hetkellä (huhtikuun alussa 2010) eduskunnan käsittelyssä, eikä tarkennettua aikataulua ole ilmoitettu. Paineita aikataulun lykkäämiseksi vähintään vuodella on ollut esillä mediassa (HS 16.3.2010). Tämän työn erityisopetuksen määrällisen kehityksen ja rakenteen kuvaukseen valittu aikaväli puoltaa siksikin paikkaansa, että se kuvaa sitä erityisopetusjärjestelmää, josta muutoksessa tämän kehittämishankkeen osalta on lähdetty liikkeelle ja joka halutaan muuttaa. Tilastointi tullaan todennäköisesti myös muuttamaan uuden erityisopetusjärjestelmän mukaiseksi, jolloin aikasarjat ainakin osittain katkeavat. Kuvaus kohdistuu siis erityisopetus-

järjestelmään ennen muutosta eikä analyysissä oteta kantaa erityisopetuksen strategian ja lakiehdotuksen esittämiin muutoksiin.

Tilastoja hyödynnetään edellä kuvattujen tutkimusten lisäksi esimerkiksi myös erilaisissa kansainvälisissä vertailuissa. Kansalliset tilastot eivät ole keskenään vertailukelpoisia, joten tilastotietojen suora hyödyntäminen kansainvälisissä vertailuissa ei ole mahdollista. Erityisopetukseen liittyviä kansainvälisiä vertailuita tekevät esimerkiksi OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), Eurydice (Network on education systems and policies in Europe) sekä European Agency for Development in Special Needs Education.

OECD tekee laajasti erilaisia kattavia vertailuita ja tutkimuksia muun muassa talouden, kehityksen ja innovaatioiden alueella yhtenä osa-alueenaan myös koulutus. OECD:n parhaiten tunnettu koulutukseen liittyvä tutkimus lienee PISA (Programme for International Student Assessment). OECD on kehittänyt jo pitkään kansainvälisesti vertailukelpoisia indikaattoreita esimerkiksi koulutuksen ja erityisopetuksen kuvaamiseen ja vertailuun. Yksi koulutukseen liittyvä vuosittain julkaistava laaja tarkastelu onkin ”Education at a Glance – OECD Indicators”, jonka vuonna 2009 julkaistussa versiossa on mukana 38 maata (OECD 2009). Erityisopetukseen liittyviä vertailuita ja tutkimuksia lähivuosilta ovat esimerkiksi ”Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Policies, Statistics and Indicators” (OECD 2007), ”Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators” (OECD 2005), ”Equity in Education: Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages” (OECD 2004) ja ”Special Needs Education Statistics and Indicators” (OECD 2000). Koulu- ja erityisopetusjärjestelmien vertailuun liittyy vertailuindikaattoreista huolimatta erilaisia ongelmia eikä tarkkojen lukujen vertailu ole kovin luotettavaa. Vertailuista on silti nähtävissä laajempia tilastollisia trendejä ja niiden kautta voidaan saada kuva eri maiden koulujärjestelmistä ja erityisopetuksesta (Esim. Kivirauma & Ruoho 2007, 288; OECD 2007, 133).

Eurydice-verkosto (2010) tuottaa analyysyjä ja vertailukelpoista tietoa Euroopan maiden koulutusjärjestelmistä ja koulutuspolitiikasta. Verkostossa on mukana 31 Euroopan maata Suomi mukaan lukien. Kansainvälisiä vertailuita ja tutkimusta tuottaa myös Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus The European Agency for Development in

Special Needs Education (2010), joka on itsenäinen 27 jäsenvaltion opetusministeriöiden ylläpitämä organisaatio. Tässä tutkimuksessa eri maiden erityisopetusjärjestelmiä ei voida tarkastella suhteessa kuvattavaan Suomen erityisopetusjärjestelmään, vaan kansainvälinen näkökulma joudutaan rajaamaan laajuutensa vuoksi työn ulkopuolelle.

Edellisessä kappaleessa käsiteltiin lyhyesti tilastoja tutkimuksen kohteena ja aineistona. Seuraavaksi tilastojen hyödyntäminen tutkimuksen aineistona tarkentuu tutkimusasetelmaa kuvattaessa.

2.2 Tilastot tutkimuksen aineistona

Tässä kappaleessa kuvataan oheisen tutkimuksen tutkimusmenetelmään, aineistoon ja sen hankintaan sekä analyysiin liittyviä tekijöitä. Koko tutkimusasetelma kuvataan yhdessä kappaleessa erillisten sijaan, sillä sekundaariaineistojen käyttö tutkimusaineistona asettaa aineiston keruulle, aineistolle ja sen analyysille tiettyjä vaatimuksia, jotka kiehtoutuvat tiiviisti yhteen. Tämä tutkimus perustuu siis niin sanottuun sekundaariaineistoon, jolla tarkoitetaan aiemmin jonkin toisen tahon toimesta keräämää aineistoa. Sekundaariaineistoja tai välillisiä lähteitä on monenlaisia ja esimerkiksi Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2005, 175 - 178) ovat jakaneet ne viiteen eri luokkaan: 1. viralliset tilastot ja tilastorekisterit, 2. tilastotietokannat, 3. arkistojen materiaalit, 4. aiempien tutkimusten tuottamat materiaalit ja 5. muut dokumenttiaineistot, joskaan kaikki aineisto ei ole edellisiin luokiteltavissa.

Pääasiallisena aineistona tässä tutkimuksessa on Tilastokeskuksen keräämät valtakunnalliset erityisopetuksen tilastot lukuvuoden 1979/80 tilastoinnista vuoden 2008 tilastointiin asti. Erityisopetusjärjestelmän kuvaamisessa hyödynnetään tilastojen lisäksi myös lakeja ja asetuksia, muita erityisopetukseen liittyviä asiakirjoja ja esityksiä sekä aiemman tutkimuksen luomaa kuvaa erityisopetuksesta ja sen määrällisestä kehityksestä. Tutkimuksen aineisto ei siis rajaudu pelkästään valtakunnallisiin tilastoihin, vaan kattaa myös muita sekundaariaineistoja, joiden avulla erityisopetusjärjestelmän kuvausta pyritään syventämään ja laajentamaan. Suomen erityisopetustilastot ovat kokonaisaineistoja eivätkä ne perustu otokseen, vaan pyrkivät kattamaan kaikki niiden piiriin kuuluvat oppilaat. Tilastojen ja tämän tutkimuksen näkökulma on näin ollen valtakunnallinen. Erityisopetusjärjestelmän kuvaaminen rajataan kuitenkin perusopetuksen erityis-

opetukseen, tilastojen kattaessa myös muun muassa ammatillisen erityisopetuksen. Eri vuosien tilastoinneissa esiintyy vaihtelua siinä, mitkä kaikki opetusmuodot perusopetuksen lukuihin on sisällytetty. Vertailukelpoisten tilastojen osalta perusopetuksen erityisopetuksen luvuissa on mukana peruskouluissa kirjoilla olevat esiopetuksen oppilaat (2008: 13 128 oppilasta) ja lisäopetuksen oppilaat (10. luokka) (2008: 1 295 oppilasta) (Tilastokeskus 2009a, 2009b). Koska erityisopetuksen tilastoinneissa esiintyy paljon muutakin vaihtelua, palataan eroihin tilastoja tarkemmin eriteltäessä⁶.

Tilastokeskus julkaisee perus- ja erityisopetuksen tilastoja vuosittain julkaistavassa Oppilaitostilastot -julkaisussa ja vuoden 2003 tilastoinnista eteenpäin myös internetsivullaan (www.tilastokeskus.fi). Nykyisin erityisopetustilastot kerätään vuosittain ja ne julkaistaan perusopetuksen osalta sähköisesti noin 9 kuukautta viiteajankohdan jälkeen seuraavan vuoden kesäkuussa (Tilastokeskus 2008a). Vanhemmat tilastot (1979/80 - 1987/88) on koottu Tilastokeskuksen Koulutus ja tutkimus -julkaisusarjassa julkaistujen tilastojen pohjalta. Lukuvuoden 1994/95 erityisopetuksen tilastointi on sen sijaan tuotettu Opetushallituksen toimesta ja julkaistu osana Erityisopetuksen tila -arviointia (Virtanen & Ratilainen 1996). Kaikki käytetyt erityisopetuksen tilastot kuvataan jäljempänä tarkemmin⁷. Työssä hyödynnetään osin myös laajemmin Tilastokeskuksen tuottamia perusopetuksen tilastoja täydentämään erityisopetustilastojen luomaa kuvaa. Osa erityisopetuksen kuvaamisessa käytettävistä erityisopetuksen tilastoista on myös sellaisia, joita ei ole julkaistu Oppilaitostilastot -julkaisussa tai Tilastokeskuksen internetsivuilla, vaan ne on erikseen pyydetty Tilastokeskukselta (Rautanen 2009b, 2010). Kaikki käytetyt tilastot on koottu tutkijan toimesta manuaalisesti, joko painetuista aineistoista tai sähköisistä lähteistä. Käytössä ei siis ole ollut raakadataa, vaan jo julkaistua ja käsiteltyä aineistoa. Erilaisten sekundaariaineistojen hyödyntämiseen tutkimuksen aineistona liittyykin paljon hyviä ja huonoja puolia. Seuraavaksi tarkastellaan erilaisia tekijöitä, joita sekundaariaineistojen hyödyntäminen asettaa aineiston valmistelemiselle analyysia varten sekä itse aineiston analyysille ja aineistosta tehtävälle tulkinnalle.

Tilastot ovat usein varsin laajoja, mikä voidaan nähdä yhtenä hyvänä puolena tutkimuksen kannalta. Yksittäisen tutkijan eikä usein tutkijaryhmänkään ole mahdollista kerätä

⁶ Kappaleessa 6 Erityisopetuksen määrällinen kehitys 1979 - 2008.

⁷ Kappaleessa 6 Erityisopetuksen määrällinen kehitys 1979 - 2008.

niin laajaa aineistoa kuin viralliset tilastot sisältävät (esim. Alkula ym. 1999, 55; Gorard 2001, 46). Tilastot ulottuvat usein kauas menneisyyteen, josta hyvänä esimerkkinä Suomen väestötilastot, joista on saatavilla tietoja aina vuodesta 1749 lähtien (Tilastokeskus 2008g). Erityisopetuksen tilastoja on saatavilla koko koulujärjestelmän kattavina vaihtelevasti aina 1970-luvun lopulta alkaen (Tilastokeskus 1981, 2008a) ja tietyin osin aiemminkin (esim. Kivirauman väitöskirja ”Erityisopetus ja suomalainen oppivelvollisuus koulu vuosina 1921 - 1985” ja Kouluhallituksen erityisopetustoimiston kartoitus vuodelta 1974 (Sikiö 1975)).

Stephen Gorard (2001, 46) nostaa esille valmiiden tilastojen laajuuden ja pitkäaikaisuuden lisäksi myös tiettyjen tilastojen laadun sekä tietynlaisen virallisuuden ja auktoriteetin. Gorard (2001, 54) toteaa kuitenkin myöhemmin Mayhin (1997) viitaten, etteivät viralliset tilastotkaan ole niin sanottuja faktoja, vaan sosiaalisesti konstruoitua tietoa, mikä tulee ottaa huomioon tilastoja tulkittaessa. Tilastot on aina kerätty joltain tarkoitusta varten, joka tulee ottaa huomioon niitä käytettäessä.

Erityisopetustilastot kuuluvat Suomen virallisiin tilastoihin. Virallisia tilastoja tuottaa 14 (tai 20 lähteestä riippuen) eri julkisen hallinnon organisaatiota ja virallisiin tilastoihin kuuluu kattava kokoelma yhteiskunnan kehitystä ja tilaa kuvaavia tilastoja. SVT-tilastojen tulee täyttää tietyt niille asetetut perus- ja laatuksiteerit ja ne noudattavat myös esimerkiksi YK:n virallisen tilaston periaatteita sekä Euroopan Yhteisöjen Komission Käytännestäöjä. (Tilastokeskus 2007a, 23 - 24; 2010.) Tilastojen virallisuus ei kuitenkaan muuta sitä faktaa, että tilastot kerätään aina joltakin tarkoitusta varten, millä on vaikutusta siihen mitä tietoja kerätään ja mikä koetaan tärkeänä. Esimerkiksi vuodesta 2001 alkaen erityisopetuksen tilastointi on ollut yhtenevää ja silloin tehdyt painotukset vaikuttavat siihen mitä tilastoidaan. Yhtenä tilastoinnin perusteena on myös vuodesta 1995 lähtien ollut rahoitus (Tilastokeskus 2008a). Tilastotietoa on tarvittu, sillä kunta on voimassa olleen lainsäädännön mukaan saanut korotettua valtionosuutta erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (Laki (635/1998) ja asetus (806/1998) opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta). Uusi laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta

(1705/2009) astui voimaan 1.1.2010⁸. Tarkoitus ja tärkeäksi nähdyt seikat määräävät siis mitä tilastoidaan ja näin ollen esimerkiksi tutkimuksen ja kehittämisen kannalta joi-
tain olennaisia tietoja saatetaan jättää tilastoimatta. Esimerkiksi erityisopetuksen osalta
lisäarvoa suunnittelulle ja tutkimukselle antaisi tieto, kuinka kauan erityisopetuksessa
ollaan, jota ei kuitenkaan tällä hetkellä tilastoida. Tilastoinneissa tapahtuneisiin muutok-
siin ja erilaisiin painotuksiin palataan jäljempänä.

Jotta tilastoja käyttävät voisivat tietää mitä tilastot sisältävät, on tilastojen yhteydessä
usein saatavissa tietoa muun muassa tilastoissa käytetyistä käsitteistä ja keräystavasta.
Vertailukelpoisten erityisopetuksen tilastojen yhteydessä on tilastoinnin laatuseloste,
jossa on tietoja muun muassa tilastojen oikeellisuudesta ja tarkkuudesta, tietojen ajan-
tasaisuudesta sekä vertailukelpoisuudesta (Tilastokeskus 2006a). Erikseen on listattu
tilastoissa käytettävät käsitteet ja niiden määritelmät (Tilastokeskus 2009a). Erityisope-
tustilastot pohjaavat myös erityis- ja perusopetukseen liittyviin lakeihin ja asetuksiin,
jotka määrittelevät paljolti sitä minkälaisia tietoja kerätään ja miten niitä luokitellaan.
Tilastokeskus on lisäksi yksi Suomen neljästä tilastoviranomaisesta, jolla on oikeus ke-
rätä tietoja tilastotarkoituksiin laissa säädetyn tiedonantovelvollisuuden perusteella. Ti-
lastokeskusta ohjaavat yleisesti muun muassa tilastolaki sekä soveltuvin osin EU:n tilas-
tosäädökset. (Tilastokeskus 2005b; 2005c.) Laatuselosteen -käsikirjaan (Tilastokes-
kus 2007a) on kirjattu Tilastokeskuksen toimintaperiaatteita tilastotuotannossa muun
muassa erilaiset tiedonkeruutavat, luokitteluperiaatteet sekä tulosten esittämiseen liitty-
vät suositukset. Ammattieettisinä periaatteina mainitaan muu muassa puolueettomuus,
luotettavuus ja avoimuus. (Tilastokeskus 2007a.)

Useat valmiiden tilastojen vahvuudet johtavat myös niiden heikkouksiin tutkimukselli-
sesta näkökulmasta katsottuna. Aineisto ei ole tutkijalle niin läheinen ja tuttu, joten jo-
tain olennaista saattaa jäädä helpommin huomaamatta kuin itse kerätyn aineiston ollessa
kyseessä. Lisäksi, kun dataa ei ole itse kerännyt ja syöttänyt, ei osaa sanoa niistä proses-
seista muuta kuin sen mitä on luettavissa tilastoinnin tuottajan dokumenteista. Tällöin
esimerkiksi mahdollisten pienten virheiden löytäminen on melko hankalaa. Toisaalta

⁸ Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (1705/2009) astui voimaan 1.1.2010 ja kumoaa opetus- ja
kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain (635/1998) siihen myöhemmin tehtyine muutoksineen. Lakia
sovelletaan maksettaessa rahoitusta vuodelle 2010.

viralliset tilastot käyvät läpi laajat tilastolliset tarkastukset ja laadun varmistuksen tilastojen tuottajan taholla (ks. esim. Tilastokeskus 2007a). Keinoina erityisopetuksen tilastoinnin yhteydessä Tilastokeskus mainitsee muun muassa erilaiset tilastolliset tarkistusohjelmat, lisäkyselyt tiedon antajille sekä tietojen vertaamisen aiempiin vastaaviin tilastoihin ja muihin tietolähteisiin (Tilastokeskus 2006a).

Tietojenkeruumenetelmä erityisopetuksen tilastoinnissa on sähköinen ja tiedot kerätään internetlomakkeella peruskoulutiedonkeruun yhteydessä. Kuntien ylläpitämien peruskoulujen osalta tietojen tallentaminen tapahtuu kaksivaiheisesti. Koulut tallentavat tietonsa ja sen jälkeen kunta tarkastaa tietojen oikeellisuuden. Sen sijaan valtion, yksityisen ja kuntayhtymän ylläpitämät koulut tallentavat tietonsa itse. (Tilastokeskus 2008f.) Osittaista kaksivaiheista tietojen tallennusta voidaan pitää myös yhtenä esimerkkinä pyrkimyksestä tietojen luotettavuuden parantamiseen.

Tilastojen tuottajan toimenpiteistä huolimatta on muistettava, että tilastoja aineistona käytettäessä on huomioitava se, että niihin pätevät samat luotettavuuden arvioimiskriteerit kuin muihin aineistoihin (Alkula ym. 1999, 56; Gorard 2001, 55; 2003, 26). ”Lähdekritiikin tehtävänä on tällöin saada normaaliin tapaan vastaus kysymyksiin kuka, kelle, milloin, miksi ja miten? Toisin sanoen on selvitettävä, millä tavalla ja mitä tarkoitusta varten aineisto on kerätty, järjestetty ja taulukoitu. Tarkoitushan on määrännyt sen, mitä tietoja on kerätty ja mihin seikkoihin keruussa on pantu pääpaino. Keruutapa taas on määrännyt tuloksen luotettavuuden.” (Rasila 1977, 16 - 17.) Tilastoja koottaessa ja analysoitaessa mielessä on pyrittävä pitämään edelliset kysymykset. Tilastojen vertailukelpoisuuden ja muun muassa erilaisten luokitusten selvittämisen on oltava ensisijaista varsinkin vanhempien tilastojen ollessa kyseessä. Seuraavassa eritellään aineiston ja analyysin luotettavuuteen liittyviä seikkoja painottuen toimenpiteisiin, joihin tutkija itse voi vielä vaikuttaa.

Tilastollisen aineiston validiteetti- ja reliabiliteettiongelmat koskevat muun muassa sitä mittaako laadittu aineisto sitä mitä sen oletetaan mittaavan ja onko keruu suoritettu luotettavalla tavalla (Rasila 1977, 17). Missä määrin tilastot kuvaavat tutkittavaa ilmiötä ja kuvaavatko tilastot sitä mitä niiden ajatellaan kuvaavan. Tiedetäänkö mitä samaa ulottuvuutta mittaavat luvut milloinkin sisältävät, sillä samankin käsitteen sisällä mitattu ominaisuus saattaa kuvata eri aikoina eri asiaa. Tärkeää on siis tietää ovatko mittaustu-

lokset pysyviä ja vertailukelpoisia. Luotettavuuden kannalta tärkeää olisi esimerkiksi pyrkiä varmistumaan siitä, että tiedonantaja ymmärtää mitä tietoja tiedonkerääjä kulloinkin tarkoittaa ja mitä lukuja mihinkin tulee syöttää. Peruskoulutiedonkeruu tapahtuu siis internetin kautta. Jotta tiedot syötettäisiin kaikissa kouluissa ja kunnissa tiedonkeruun vaatimilla tavoilla on Tilastokeskus tuottanut lomakkeen täyttämistä yksityiskohtaisen lakeihin ja asetuksiin perustuvan täyttöohjeen, jossa jokainen täytettävä kohta käydään läpi (Tilastokeskus 2008f). Esimerkiksi tällaiset keinot lisäävät varmuutta siitä, että tiedonkerääjä saa niitä tietoja mitä tarvitsee, mutta eivät toki aina takaa sitä, että tiedot ovat oikein.

Käytetyn mittarin reliabiliteettiin ei kuitenkaan sekundaariaineistoja tutkimusaineistona käytettäessä voida enää vaikuttaa, mutta asia tulee kuitenkin huomioida. Erityisopetuksen tilastointi on muuttunut erityisopetusjärjestelmän muuttuessa ja samalla ovat muuttuneet myös esimerkiksi osa kriteereistä, joiden perusteella tilastoyksiköksi tullaan. Yhtenä esimerkkinä tällaisesta muutoksesta voidaan mainita se, että ennen vuotta 2001 osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaaksi on tilastoitu sellaiset oppilaat, jotka ovat käyneet osa-aikaisessa erityisopetuksessa vähintään kymmenen kertaa mutta vuoden 2001 jälkeen kymmenen käyntikerran vähimmäisvaatimusta ei enää ole ollut (Tilastokeskus 1981, 4; 1982, 5; 1985a, 31; 1989, 21; 2006a; Virtanen & Ratilainen 1996, 55). Tilastoja tulkittaessa on pidettävä mielessä myös se, mitä tilastot todellisuudessa kertovat ja mitä niistä voidaan päätellä. Esimerkiksi erityisopetuksen tilastot eivät kuvaa erityisopetuksen tarvetta, vaan erityisopetuksen tarjontaa eli sitä palveluna. Tilastoyksiköksi tullaan vasta kun tullaan erityisopetuksen tuen piiriin. Tilastoista ei selviä esimerkiksi kuinka monen oppilaan kohdalla erityistä tukea mietitään tai kuinka moni siihen mahdollisesti jonottaa.

Tilastojen tulkinta ilman niiden taustan tarkempaa tarkastelua voi siis johtaa erilaisiin luotettavuusongelmiin. Tilastojulkaisuista ja laatuselosteista ei aina kuitenkaan suoraan selviä kaikki tilastointiin vaikuttaneet muutokset tai se mitä tietyt käsitteet minäkin vuonna sisältävät. Käsitteet ja luokitukset eivät ole ajallisesti muuttumattomia, ja samaakin käsite voi eri aikoina kuvata eri asiaa. Eri aikoina esimerkiksi erityisluokkasijoituksen merkitys on vaihdellut. Erillisten ryhmäkohtaisten erityisopetuksen opetussuunnitelmien aikana erityisopetus oli lain mukaan pääsääntöisesti erityisluokka- tai koulupohjaista, kun taas vuonna 1999 voimaan tulleen perusopetuslain jälkeen integraatio yleis-

opetuksen ryhmään on yleistynyt (esim. Jahnukainen 2006a, 126).⁹ Edellisestä johtuen myös ilmiön historiallisen taustan selvittäminen jollain tasolla on sen ymmärtämisen kannalta tärkeää. Ilmiön historiassa tapahtuneet asiat vaikuttavat paljon aikasarjoista tehtäviin analyysihin ja tulkintoihin, sillä esimerkiksi lakimuutokset ja taloudellisen tilanteen vaihtelut ovat saattaneet vaikuttaa kuvattavana olevaan ilmiöön, jolloin niiden vaikutukset näkyvät mahdollisesti myös sitä kuvaavissa aikasarjoissa. Ilman historiallista perspektiiviä näyttäytyvät esimerkiksi mahdollisesti taloudellisella lamalla selittyvät erityisopetuksen vähennykset aikasarjassa esiintyvänä oppilaiden vähentymisenä ilman selittävää tekijää.

Edellä esille nousseet rajoitukset eivät kuitenkaan estä sekundaariaineistojen käyttämistä tutkimuksen aineistona (esim. Alkula ym. 1999, 58; Gorard 2001, 54; 2003, 25). Gorard (2001, 54 - 58) toteaaakin, että aineistojen rajoituksista tulee olla tietoinen koko ajan ja rajoitukset ja epäselvyydet tulee tuoda esille tutkimusraportissa ja huomioida tulosten tulkinnassa. Tutkijan tulee siis selvittää mahdollisimman paljon aineiston taustoja vaihtoehtoisena tehtävänä itse datan keräämisestä säästyvälle ajalle. Aineistonkeruun nopeutta ja hintaa voidaankin pitää valmiiden tilastojen yhtenä ehkä ilmeisimmistä vahvuuksista (Alkula ym. 1999, 56; Gorard 2001, 44 - 46; 2003, 15). Sekundaariaineistojen kerääminen ja hyödyntäminen on useimmiten huomattavasti nopeampaa kuin omien aineistojen kerääminen ja yleensä ne eivät maksa, ainakaan kovin paljon. Suomessakin on huomattava määrä erilaisia tilastoja käytettävissä maksutta, vaikka osa esimerkiksi Tilastokeskuksen palveluista on maksullisia. Erityisopetuksen tilastot ovat maksuttomia. Näin laajan erityisopetustilaston kerääminen itse ei olisi mahdollista. Tilastotietojen poimiminen useasta lähteestä, saattaminen sähköisesti analysoitavaan muotoon sekä aineiston tarkastaminen ottaa tosin aikansa. Eniten aikaa kuitenkin kuluu juuri tilastoissa tapahtuneiden muutosten selvittämiseen ja siihen, että saa kuvan siitä mitä mikäkin luku eri tilastointivuosina sisältää.

Tilastotietojen avulla voidaan kuitenkin saada jostain ilmiöstä laajempaa kuvaa. Tässä työssä pyritäänkin tilastojen ja niitä tukevien aineistojen avulla kuvaamaan erityisopetuksen rakennetta valtakunnallisesti tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Erityisopetusjärjestelmän kuvaaminen valtakunnallisesti ilman tilastotietojen tuomaa kuvaa kentän

⁹ Tarkemmin analyysin yhteydessä kappaleessa 7.1.2 Opetusjärjestelyt.

tapahtumista olisi melko hankalaa. Lakien, esitysten ja muiden dokumenttien perusteella luotava kuvaus kun ei kerro vielä käytännön toiminnasta mitään. Niiden antama kuva erityisopetusjärjestelmästä kuvaa ennemminkin ideaalista tai toivottua mallia. Esimerkiksi laeilla, valtionosuusjärjestelmällä ja opetussuunnitelmilla pyritään ohjaamaan kentan toimintaa, mutta ne eivät takaa, että kenttä välttämättä toimii juuri niin kuin niissä sanotaan. Laki toki velvoittaa tiettyyn tilanteeseen asti, mutta ei ole kovin tarkka. Toki valtakunnalliset tilastotkaan eivät kerro kaikkea ja yksinkertaistavat erityisopetuksen rakennetta todellisesta. Yhden tilastoluokituksen sisältä kun löytyy paljon erilaisia oppilaita ja toimintatapoja.

Seuraavaksi tarkastellaan tarkemmin aineiston analyysiin liittyviä tekijöitä. Aineiston analyysi perustuu tilastollisiin menetelmiin, kuten esimerkiksi aikasarjoihin ja niissä tapahtuneiden muutosten analysointiin, oppilasmäärien muutoksiin sekä prosentuaalisiin osuuksiin. Erityisopetuksen määrällistä kehitystä tilastojen pohjalta kuvattaessa, ajallisten muutosten tarkastelu on hyvin keskeisellä sijalla, jolloin tyypillisimpiä lukusarjoja ovat erilaiset aikasarjat. Aikasarja on aikajärjestyksessä ja tavallisesti tasavälisinä ajankohtina mitattuja havaintoja ilmaiseva lukusarja (Holopainen & Pulkkinen 2008, 305; Rasila 1977, 119). Erityisopetuksen tilastojen pohjalta on tässä tutkimuksessa tuotettu aikasarjoja kahdella eri aikavälillä. Laajempi tarkastelu ulottuu lukuvuodesta 1979/80 alkaen vuoteen 2008 asti. Tarkempi tarkastelu sen sijaan käsittää tilastollisesti vertailukelpoisen ajan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta vuodesta 1995 vuoteen 2008 ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta lukuvuodesta 2001/02 lukuvuoteen 2007/08 asti. Ajallisesti laajimmissa aikasarjoissa (1979/80 - 2008) havaintoarvojen tasavälisyys ei toteudu, sillä erityisopetusta kuvaavia tilastoja ei ole kerätty jokaiselta lukuvuodelta. Syynä tilastoinnin puuttumiseen tietyiltä vuosilta saattaa olla esimerkiksi lamavuosien aiheuttamat säästöt, jolloin tilastointia ei ole nähty tarpeelliseksi. Esimerkiksi lukuvuosilta 1988/89 - 1993/94 ei ole ollenkaan tilastoja ja vuosien 1995 - 1997 erityisopetuksen hyvin suppeat tilastot on poimittu opetuksen rahoitusta varten kerätyistä tilastoista eikä varsinaisia erityisopetuksen tilastoja ole kerätty (Rautanen 2009a). Tilastojen kerääminen ennen internetlomakkeella tapahtuvaa keruuta (ennen vuotta 1998; Jahnukainen 2003, 503) on myös oletettavasti ollut melko hidasta ja kallista. Vanhempia tilastoja onkin kerätty aluksi joka toista lukuvuotta kuvaavina ja lukuvuodesta 1983/84 alkaen harvemmin. Vertailukelpoisten tilastojen pohjalta tuotetuissa aikasarjoissa tilastoinnin tasavälisyys toteutuu.

Aikasarjojen keskeisiin tehtäviin kuuluu se, että niiden avulla voidaan seurata ilmiön kehitystä ja ajallista vaihtelua. Aikasarjojen luonteeseen liittyvät kysymykset, kuten se millaiset laskennalliset operaatiot ovat mielekkäitä sekä millaiset tulkinnot tulevat kysymykseen riippuvat muun muassa siitä onko havaintojen mittaaminen tapahtunut tiettyinä hetkinä vai tiettyjen ajanjaksojen kuluessa. (Rasila 1977, 120.) ”Edellisessä tapauksessa sarjan muuttujaa sanotaan *varaumamuuttujaksi* (engl. stock variable) ja jälkimmäisessä *virtaamamuuttujaksi* (engl. flow variable). Varaumalla tarkoitetaan tällöin jonakin tiettyinä hetkenä tai ajankohtana mitattua määrää eli sen hetken varaumaa tai ”varastoa.” (. . .) Virtaamalla puolestaan tarkoitetaan tietyn ajanjakson kuluessa ”virrannutta” yksikkömäärää tai paljoutta, kuten (. . .) syntyneisyysluvut ilmoittavat kunkin vuoden aikana elävänä syntyneiden määriä (. . .). Virtaamamuuttujan arvoa voidaan myös nimittää *kertymäksi* (aggregation), jos se ilmoittaa nimenomaan tiettyinä ajanjaksona vähitellen kertynyttä tai kasautunutta määrää.” (Rasila 1977, 120.) Erityisopetuksen tilastot sisältävät kumpaakin muuttujatyyppejä olevia havaintoja. Osa erityisopetuksen luvuista kuvaa erityisopetusta saaneiden oppilaiden lukumääriä koko lukuvuoden aikana takautuvasti ja osa luvuista kuvaa erityisoppilaiden määrää alkusyksyn tilanteen mukaan (20. syyskuuta). Kuvatuolainen vaihtelu vaikuttaa osaltaan eri tilastointien oppilasmäärien kattavuuteen ja vertailukelpoisuuteen. Eri tilastointivuosien ja havaintojen muuttujatyyppejä tarkastellaan tarkemmin tilastojen esittelyn ja analyysin yhteydessä¹⁰.

Tässä tutkimuksessa aikasarjojen avulla kuvataan niin erityisopetuksen määrällistä kehitystä kokonaisuudessaan kuin sen sisäisen rakenteen muutoksia esimerkiksi opetuksen järjestämispaikan osalta. Osa aikasarjoista on vertailukelpoisia mutta osaan on suhtauduttava varauksella. Jos aikasarja ei ole vertailukelpoinen, tuodaan se aina esille asian käsittelyn yhteydessä. Erityisopetusta kuvaillaan myös alueellista vaihtelua kuvaavilla lukusarjoilla, jolloin havaintoyksikkötyyppinä on alueellinen yksikkö (Rasila 1977, 22). Erityisopetuksen alueellista vaihtelua tarkastellaan esimerkiksi kunnittain ja lääneittäin. Erityisopetuksen kuvaamisessa hyödynnetään edellisten lisäksi osin myös muutossarjoja, joiden avulla voidaan verrata keskenään esimerkiksi peräkkäisten tilastointivuosien välisiä muutoksia (Rasila 1977, 127). Erityisopetusta kuvaavien absoluuttisten lukumäärien lisäksi kuvailussa käytetään myös erilaisia suhdelukuja, kuten prosentuaalisia osuuksia (esim. osuudet sukupuolittain tai osuutena perusopetuksen oppilasmäärästä).

¹⁰ Kappaleessa 6 Erityisopetuksen määrällinen kehitys 1979 - 2008.

Muutosta pidemmän aikavälin kuluessa kuvataan muun muassa muutosprosenttein. Muutosprosentit kuvaavat muutosta paremmin kuin absoluuttinen määrällinen muutos ja ne ovat vertailukelpoisia eri muuttujien välillä.

Erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja rakennetta havainnollistetaan muun muassa aika- ja muutossarjoja kuvaavien taulukoiden ja kuvaajien avulla. Graafinen esitys on valittu aina silloin, kun havainnollisuus on tärkeämmässä asemassa ja taulukot, kun lukuarvojen täsmällisyys on havainnollisuutta tärkeämpää. Graafisiin kuvaajiin liittyviä taulukoita on suhteellisen paljon myös liitteinä, jotta lukijan on mahdollista halutessaan saada tietoonsa myös tarkat lukuarvot. Aikasarjoissa graafisista kuvaajista on helpompi hahmottaa esimerkiksi mahdollisia kausi-, suhdanne- tai satunnaisvaihteluita sekä määrällisen kehityksen trendejä (Holopainen & Pulkkinen 2008, 311 - 314; Rasila 1977, 132). Näennäisesti hyvinkin epäsäännöllisesti vaihtelevissa aikasarjoissa on usein havaittavissa säännönmukaisuutta (Rasila 1977, 132), joka on helpompi hahmottaa kuvaajasta kuin taulukosta. Esimerkiksi Suomen taloudellisen tilanteen muutoksista näyttäisi olevan viitteitä myös erityisopetuksen määrällistä kehitystä kuvaavissa aikasarjoissa.

Aikasarja-analyysin yksi keskeisimmistä tehtävistä on yleensä myös aikasarjan tulevan käyttäytymisen ennustaminen, joka voi pohjautua esimerkiksi aikasarja-analyysiin tai erilaisiin laskennallisiin matemaattisiin malleihin. Ennusteiden laatimiseen liittyy oletuksia muun muassa siitä, että aikasarjassa on havaittavissa säännönmukaisuutta ja sen oletetaan jatkuvan tulevaisuudessa. (Esim. Holopainen & Pulkkinen 2008, 266 - 267; 305; 327 - 328.) Ilmiön tulevan käyttäytymisen ennustaminen aikasarjoihin pohjautuen on tässä työssä kuitenkin jätetty analyysien ulkopuolelle. Erityisopetusjärjestelmä on muuttumassa, jolloin erilaisten ennustelaskelmien tekeminen vanhan järjestelmän pohjalta ei ole tarkoituksenmukaista, vaan huomioon tulisi ottaa uuden järjestelmän rakenteen vaikutukset ja rakentaa ennuste manuaalisesti suunnitelmien (esim. erityisopetuksen strategia ja lakiehdotus) pohjalta. Kyseisenlaisen laajemman ennusteen tekeminen taas rajautuu tämän tutkimusaiheen ulkopuolelle.

Analyysien luotettavuutta ja tehtyjen tulkintojen avoimuutta pyritään parantamaan vertailemalla aikasarjoja ja saatuja tuloksia aiemman tutkimuksen tuottamiin lukuihin. Tilastotietoja kun ei ole mahdollista saada toisesta lähteestä vertailua varten. Aina jos saadut luvut aikasarjoissa eroavat jotenkin aiemmista, asia tuodaan ilmi ja tässä tutkimuk-

sessä tehdyt ratkaisut kirjataan asian yhteyteen. Aikasarjat, laskutoimitukset, taulukot ja kuviot tarkastetaan myös useampaan otteeseen ennen analyysien ja tulkintojen tekemistä, joskin saman tutkijan toimesta. Mahdollisuutta toisen tutkijan tekemiin tarkastuksiin ei tämän työn puitteissa ole.

Graafisilla kuvioilla on esitystapaa muuttamalla mahdollista manipuloida ja vaikuttaa niistä saatavaan mielikuvaan. Esimerkiksi y-akselin asteikkoa tarkentamalla ja aloittamalla asteikko nollakohdan yläpuolelta, saadaan hyvin pienetkin muutokset näyttämään diagrammissa suuremmilta. Asteikon aloittaminen nollakohdan yläpuolelta on joskus tarpeen, mutta epäjatkuvuus on syytä merkitä selvästi näkyviin. (Esim. Alkula ym. 1999, 191 - 193.) Kuvaajan tulisi myös olla itsenäinen kokonaisuutensa eikä näin ollen tarvitsisi tekstin tukea ollakseen ymmärrettävä. Kuvaajien manipuloimattomuuteen, selkeyteen ja itsenäisyyteen pyritään tämän työn kaikkien kuvaajien suhteen. Laajinta aikasarjaa kuvattaessa havaintoarvot eivät kuitenkaan ole vertailukelpoisia keskenään, jolloin erilaiset syyt tähän joudutaan analysoimaan tekstin yhteydessä. Kuvaajan yhteyteen lisätään tällaisissa tapauksissa tieto asiasta.

Edellä kuvattiin tämän tutkimuksen tutkimusasetelmaa tutkimusaineiston ja analyysiin kannalta. Seuraavaksi tarkastellaan vielä tarkemmin sitä, mitä tilastot todellisuudessa kuvaavat ja mitä niiden perusteella voidaan päätellä.

2.3 Tilastot argumenttina

Yhtenä sysäyksenä erityisopetuksen pitkántähtäimen kehittämisstrategialle ja muutoksen alulle saattamiselle valtakunnallisesti on ollut erityisopetuksen määrällinen kasvu. Toki se on vain yksi tekijä muiden joukossa, joka tulee ilmi myös seuraavissa katkelmissa erityisopetuksen strategiasta ja esityksestä perusopetuslain muuttamiseksi.

Erityisopetuksen strategia: *"Opetusministeriö asetti 14.3.2006 ohjausryhmän, jonka tehtävänä oli laatia ehdotus esi- ja perusopetuksen erityisopetuksen pitkän tähtäimen kehittämisstrategiaksi. Erityisopetuksen oppilaiden määrän kasvu on perusopetuksessa jatkunut yli kymmenen vuoden ajan. Vuonna 2006 erityisopetuksen oppilaista lähes puolet oli integroitu kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmiin ja osa lapsista sai opetusta peruskoulujen erityisryhmissä ja erityiskouluissa. Pohjoismaissa yhä useampi erityistä tukea tarvitseva oppilas opiskelee entistä useammin omassa lähikoulussaan ja omassa luontaisesti määräytyvässä oppilasryhmässään. Erityisopetuksen määrälliseen*

kasvuun ovat vaikuttaneet mm. tilastotekniset ja kuntoutuksellis-hoidolliset tekijät, kehittynyt diagnosointi, erityispedagogisen tutkimuksen tuottama uusi tieto sekä opetuslainsäädännön muuttuminen. Edellisten lisäksi kasvua selittävät ainakin kuntien ja koulujen erilaiset hallinnolliset menettelytavat, joka näkyy merkittävinä kuntien välisinä eroina erityisopetukseen siirtojen määrissä. Ongelmallista on myös se, että erityisopetuksen tutkimus ja tilastointi kuvaavat tällä hetkellä enemmän erityisopetuksen tarjontaa kuin tarvetta." (Opetusministeriö 2007, Tiivistelmä.)

"Erityisopetuksen voimakas määrällinen kasvu on nostattanut keskustelun opetuksen järjestämisen periaatteista. On pohdittu mm. sitä, pyritäänkö oppilaan tuen tarpeisiin vastaamaan erityisopetusratkaisuilla sellaisissakin tilanteissa, joissa oikea ratkaisu voisi olla riittävän varhain aloitettu tuki yleisopetuksen puitteissa. Myös yleisopetuksen ja erityisopetuksen välistä rajaa on keskustelussa alettu pitää jossain määrin ongelmallisena. On esimerkiksi paljon oppilaita, jotka sijoittuvat tähän raja-alueelle, ns. harmaalle vyöhykkeelle. Nämä oppilaat saattavat jäädä vaille tarvitsemaansa tukea, sillä he eivät saa erityisopetuspäätöstä, mutta eivät onnistu opinnoissaan riittävän hyvin ilman tukitoimia. Keskustelussa on mietitty myös, riittävätkö opettajien valmiudet oppilaiden tuen tarpeiden tunnistamiseen ja opetuksen eriyttämiseen sekä oppimisen ja kasvun tukikeinojen toteuttamiseen." (Opetusministeriö 2007, 54 - 55.)

Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi perusopetuslain muuttamisesta, yleisperustelusta:
"Erityisopetuksen oppilaiden määrän kasvu on perusopetuksessa jatkunut yli kymmenen vuoden ajan. Vuonna 2007 erityisopetuksen oppilaista keskimäärin yli puolet sai opetusta kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmissä. Osa oppilaista sai opetusta peruskoulujen erityisryhmissä ja erityiskouluissa. Maakunnittaiset erot tässä suhteessa ovat huomattavia. Erityisopetuksen kehittämisen ohjausryhmä, jonka opetusministeriö asetti 14 päivänä kesäkuuta 2006, laati tehtävänsä mukaisesti ehdotukset esi- ja perusopetuksen pitkän tähtäimen kehittämisstrategiaksi. Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 47:2007) ohjausryhmä on ehdottanut nykykäytäntöjä muutettavaksi siten, että painopistettä siirrettäisiin aiempaa selkeämmin varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Ohjausryhmä on ehdottanut myös muun muassa erityisopetuspäätösten sisällön vahvistamista." (Opetusministeriö 2009b, 1.)

Erityisopetuksen määrällinen kehitys valtakunnallisesti on havaittavissa erityisopetustilastoista. Erilaisia tilastotietoja yhteiskunnasta onkin jo pitkään kerätty hallinnon ja suunnittelun apuvälineeksi ja nykyään ne muodostavat päätöksenteon tietoperustan niin julkisella kuin yksityisellä sektorilla. Myös esimerkiksi media käyttää tilastoja hyväkseen kommentoidessaan yhteiskunnan tilaa ja tapahtumia tilastotietojen valossa. (Esim. Mellin 1996, 3 - 6.) Yhteiskunta tarvitsee siis tilastoja toimiakseen. Myös koulutuspolitiikan suunnittelussa ja koulujärjestelmän ohjauksessa käytetään hyväksi niin kansallisten tilastojen kuin kansainvälisten toimijoiden tuottamien vertailujen ja analyysien tuottamaa tietoa. Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007) on esimerkiksi

myös tehty katsaus niin Suomen erityisopetusta kuvaaviin erityisopetustilastoihin kuin Euroopan unionin koulutuspoliittisiin linjauksiin erityisopetuksen kehittämisestä sekä neljän eri maan erityisopetuksen lainsäädännön, järjestämisen ja rahoituksen kehityssuuntauksiin.

Tilastoilla on siis oma merkityksensä koulutuspolitiikassa, suunnitelmien ja päätösten taustalla. On muistettava, että viranomaiset myös määräävät tietyt tilastot laadittaviksi, opetusministeriön tilatessa muun muassa opetukseen liittyviä tilastointeja. Lisäksi se, että jotain ei tilastoida voi vaikuttaa päätöksiin. Kurkela & Sauli (1998, 41 - 42) nostavatkin esille, että tilastot ja niistä tehdyt tulkinnat on otettava kritiikin kohteiksi. Monet tilastojen esiin nostamat ilmiön ulottuvuudet havaitaan ehkä vain siksi, että tilastojen katse on suunnattu niihin. He jatkavat, että on syytä pohtia missä määrin käsitykset ovat luokitusten synnyttämiä ja missä määrin ne muuttuisi jollain toisilla aineistoilla. ”Kaikkien päätelmien takana on yksi, monien joukosta valittu tulkinta. Hyvä tulkinta on aina totta. Mutta sitä ei tarvitse uskoa. Toinen tulkinta voi olla parempi.” (Kurkela & Sauli 1998, 42.) Koska tilastoja käytetään jossain määrin koulutuksen suunnittelussa, on tärkeää pohtia mitä ne todellisuudessa kuvaavat. Yleisesti tilastotiedoilla on yhteiskunnassamme suhteellisen paljon painoarvoa ja niitä käytetään runsaasti tiedotusvälineissä erilaisten uutisten taustoina ja aineistoina. Tilastoista voidaan tehdä monenlaisia tulkintoja, mutta taistelussa uskottavuudesta tilastoilla on kuitenkin tietynlainen auktorisoidun tiedon maine, jolla on takana eräänlaista kasvotonta institutionaalista arvovaltaa (Kurkela & Sauli 1998, 28 - 29). Tilastotietoja käytetään tiedotusvälineissä kuitenkin paljon myös väärin. Tilastotietojen monenlainen käyttö onkin johtanut Mellinin (1996, 7) mukaan sanontaan ”Valhe, emävalhe, tilasto”. Myös tutkimuksissa saattaa ilmetä tilastollisia vääristymiä, sillä esimerkiksi tilastokuvaajat saattavat vääristää tai manipuloida mielikuvia pelkästään esitysasunsa avulla, kuten nousi esille tutkimusasetelman yhteydessä (esim. Alkula ym. 1999, 191 - 193). Useammat eri tulkinnat tilastoista vähentävät auktorisoidun tiedon voimaa (Kurkela & Sauli 1998, 29) ja tilastoihin onkin muistettava suhtautua kriittisesti, kuten mihin tahansa muuhun lähdeaineistoon. Suomessa ei kuitenkaan liene sellaista luotettavuusongelmaa virallisten tilastojen taholta ole kuin juuri tuli ilmi Kreikassa tilastoja vääristelemällä toteutetun valtiontalouden vajeen peittelyn yhteydessä (Esim. HS 15.1.2010, 18.2.2010, 25.2.2010a, 25.2.2010b).

Kuten on jo tullut ilmi, erityisopetustilastoissa ilmenneen kasvun voi äkkiseltään ajatella kuvaavan erityisopetuksen tarpeen kasvua, mutta tosiasiassa tilastot kuvaavat erityisopetuksen tarjontaa. Tilastoihin eivät sisälly sellaiset oppilaat, jotka olisivat erityisopetuksen tarpeessa, mutta eivät vielä saa erityisopetusta. Tosin se, että tilastot eivät kuvaa tarpeen kasvua, ei sulje pois sitä ettei tarve olisi todellisuudessa kasvanut. Tilastoyksiköksi siis tullaan vasta silloin, kun erityisopetuksen suhteen on tehty jokin päätös. Päätös ottaa tai siirtää erityisopetukseen tai päätös tarjota osa-aikaista erityisopetusta, vaikka vain vähänkin. Osa-aikaisen erityisopetuksen kohdalla saattaa tosin olla suurtakin vaihtelua kuntien, koulujen ja opettajien käytännöissä kirjata oppilas osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaaksi. Osa-aikaista erityisopetusta saatetaan joskus käyttää esimerkiksi tukiovetusresurssien puuttuessa tai vain kokeiluluontoisesti pari kertaa. Joissain kouluissa tai kunnissa tällaiset hyvin lyhytaikaiset kokeilut tai tukiovetus todennäköisesti kirjataan osa-aikaiseksi erityisopetukseksi ja toisissa taas ei. Edellisessä kappaleessa esille tuli myös, ettei nykyisissä tilastoissa ole enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaaksi tilastoinnille, jolloin periaatteessa jo ensimmäinen käynti osa-aikaisessa erityisopetuksessa olisi tilastoluokituksen kannalta relevantti. Se, kirjataanko käynti tai onko se käytännössä merkityksellinen, vaihtelee luultavimmin tapauksesta ja kirjaajasta toiseen. Osa-aikainen erityisopetus ei myöskään liity valtionosuuden tiedonkeruuseen kuten erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden tilastointi, jolla voi myös olla vaikutuksensa käytäntöjen moninaisuuteen. Tilastoyksiköksi kirjautuminen, erityisopetukseen ottamisen tai siirtämisen ollessa kyseessä, on ehkä siten selkeärajaisempi tapahtuma. Sekin voi kuitenkin vaihdella ihan yhtälailla alueellisesti, esimerkiksi resurssien ja erilaisten toimintatapojen vaihdellessa, joka nousi esille myös edellisessä erityisopetuksen strategiasta poimitussa katkelmassa. Tilastoyksiköksi tuleminen erityisopetuksessa ja yleisesti yhteiskunnassa olisi mielenkiintoinen, vaikkakin oma tutkimusaiheensa. Esimerkiksi sen tutkiminen, milloin jokin ilmiö saavuttaa sellaisen aseman yhteiskunnassa, että siihen liittyvä tilastointi aloitetaan, ja kuinka tilastoyksiköksi tuleminen yksilön kannalta ilmenee ja eroaa tilastojen kannalta relevantista, eli hyvin rajatun ja yksiselitteisen tiedon tarpeesta.

Seuraavassa käsitellään yleisluontoisesti erilaisia näkökulmia liittyen siihen, mitä tilastot kuvaavat ja mitä eivät, keskittyen pääasiassa erityisopetustilastojen tarjoamaan näkökulmaan. Katsauksen ei ole tarkoitus olla tilastotieteenteorioihin tai tutkimukseen perustuva kattava esitys aiheesta, vaan taustana erityisopetuksen tilastoihin pohjautuvalle

kuvaukselle ja analyysille. Edellisessä kappaleessa aineiston kuvauksen yhteydessä esille nousi muun muassa seuraavia seikkoja aiheeseen liittyen. Tilastot kerätään aina jokin tarkoitusta varten, joka ei voi olla vaikuttamatta siihen, mitkä tiedot katsotaan tärkeiksi ja mitä tilastojen avulla voidaan kuvata. Erityisopetustilastot sisältävät myös monenlaisia eroavuuksia suhteessa muun muassa aikaan ja erilaiseen tilastointitapaan. Tilastojen luokitukset, laatu ja määritelmät on kuvattu tarkkaan ja keräyslomaketta varten on tehty yksityiskohtaiset ohjeet siitä mitä tietoja tarvitaan. Tilastot käyvät läpi myös tilastolliset tarkastukset tilastojen tuottajien taholta. Se, että kaikki on määritelty hyvinkin tarkasti, ei ehkäise sitä, että asia ymmärretään kunnissa, kouluissa ja opettajien taholla eri tavalla, joka nousi esille myös edellisessä esimerkissä osa-aikaisesta erityisopetuksesta.

Tilastoluokitukset kaventavat maailmaa, sillä siirryttäessä mitattavien tilastokäsitteiden maailmaan tulee luoda käsite, jonka tiedon antajat, käsittelijät ja käyttäjät ymmärtävät yhtenäisesti. Samanaikaisesti sen olisi myös säilytettävä yhteys todellisuuteen, joka ei ole yksitasoinen. (Kurkela & Sauli 1998, 34.) Tilastoluokituksissa on tavallaan kyse havaitun todellisuuden vaihtoehtojen rajoittamisesta ja luokitusten käytöstä johtuu se, että uudet ilmiöt eivät voi tulla näkyviin tilastoissa ennen kuin ne nostetaan esille luokasta muut. Vasta uudelleen luokittelemalla ja nimeämällä ilmiö tehdään tilastoihin todelliseksi. (Kurkela & Sauli 1998, 38.) Kurkela & Sauli (1998, 38) ovat nostaneet esille muun muassa seuraavat ilmiöt, jotka eivät ole näkyneet tilastoinneissa ennen niiden tiedostamista ja nostamista esille luokasta muut: avoliitto, muualla asuva huoltaja, aids, homesairaudet ja kännykkä. Tietyt uudet ilmiöt eivät siis näy tilastoista ennen luokituksen muuttamista. Kärjistettynä esimerkkinä erityisopetustilastoihin liittyen voisi ajatella tilannetta, jossa uutta suunniteltua erityisopetusjärjestelmää kuvattaisiin edelleen samoin luokituksin kuin nykyistä järjestelmää, jolloin tilastoinnista ei ilmenisi lainkaan esimerkiksi tehostetun tuen osuutta erityisopetuksessa lukuun ottamatta tehostettua tukea, joka annetaan osa-aikaisena erityisopetuksena. Erityisopetustilastoissa muu syy - luokituksen osuus on kasvanut esimerkiksi erityisopetuksen otto- tai siirtopäätöksen ensisijaisena perusteena yleisimmäksi luokitukseksi, joka saattaa olla merkki esimerkiksi uusien luokitusten tarpeesta. Asiaan palataan kuitenkin tarkemmin analyysin yhteydessä¹¹. Toisaalta taas haluttomuus luokitusten muuttamiseen ei johdu Kurkelan & Saulin

¹¹ Kappaleessa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste.

(1998, 30) mukaan pelkästään siitä, ettei tiedettäisi asioiden muuttuneen, vaan pysyviä luokituksia tarvitaan myös tajutaksemme maailman muuttumisen. Jos aina vaihdettaisiin kieltä tilastokäsitteiden kuvaamien asioiden muuttuessa, ote muutokseen menetettäisiin. Toki luokitusten muuttaminen vaikuttaa myös aiemmin esille nousseeseen tilastojen vertailukelpoisuuteen ja aikasarjojen jatkuvuuteen.

Edellä on noussut esille sellaisia seikkoja, joita tilastot eivät kuvaa tai joita tilastoista ei voida päätellä. Vaikka onkin yleistä vedota tilastojen edustavuuden, aikasarjan vertailtavuuden, teknisen laadun puutteisiin sekä siihen, että tilastojen avulla ilmiötä voidaan katsoa vain suppeasta näkökulmasta, on edelliset hyvä tuoda esille, mutta ne eivät saa estää tulkintojen tekemistä. Tilastotutkimuksen merkitys on kyseenalainen, jos tuloksista ei tehdä päätelmiä. On tuotava esille, mitä esitetyistä tiedoista voidaan päätellä, sillä muuten tilastoista ei ole hyötyä. (Kurkela & Sauli 1998, 30; 41 - 42.) On myös muistettava, että tilastojen ei ole tarkoituskaan kuvata kaikkea. Tilasto ei ole kiinnostunut subjektiivisesti määritellyistä asiantiloista, vaan ulkoisesti mitattavista asioista (Kurkela & Sauli 1998, 41). Tilastojen perusteella saadaan kuvaa erityisopetuksen määrällisestä muutoksesta, mutta niiden perusteella on mahdotonta sanoa, millaisia laadullisia muutoksia oppilasaineuksessa on vastaavina vuosina tapahtunut (Jahnukainen 2003, 506). Tilastojen lisäksi onkin tarpeen koota erilaisia kartoituksia, selvityksiä ja casekuvauksia kuvaamaan niitä asioita, joita ei tilastoilla voida tuoda esiin tai tilastoista päätellä. Tilastot tähtäävät ilmiön valtakunnalliseen, määrälliseen ja yleistävään kuvaukseen, eikä niiden kuvaamaa tulekaan ajatella liiaksi subjektin kannalta.

Edellä on käsitelty tilastoja tutkimuksen kohteena, tutkimuksen aineistona sekä suunnitelmien ja päätösten perusteina. Esille tullutta vasten siirrytään itse ilmiöön ja sen kuvaamiseen erityisopetuksen valtakunnallisiin tilastoihin pohjautuen. Seuraavaksi tehdään kuitenkin lyhyt historiallinen katsaus erityisopetukseen ja hahmotellaan miten erityisopetus asettuu Suomen koulujärjestelmään nykyisessä lainsäädännöllisessä tilanteessa¹².

¹² Nykyisellä lainsäädännöllisellä tilanteella viitataan kuvattavan erityisopetusjärjestelmän kannalta relevanttiin aikaan, eli lakeihin ja asetuksiin, jotka olivat voimassa vuoden 2008 loppuun asti. Rahoituksen kuvaamisessa käytetään siis vuoden 2009 loppuun asti voimassa ollutta lakia opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (635/1998) ja uusi laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (1705/2009) jätetään tarkemman tarkastelun ulkopuolelle.

3 ERITYISOPETUS SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄSSÄ

Suomen koulu- ja erityisopetusjärjestelmän taustalla vaikuttaa useat eri kansainväliset sopimukset, ohjelmat ja julistukset joihin Suomi on sitoutunut (ks. esim. Erityisopetuksen strategia, Opetusministeriö 2007, 10 - 12). Tässä kappaleessa kuvataan lyhyesti Suomen koulujärjestelmää ja erityisopetusta sen osana, jonka lisäksi käydään läpi erityisopetuksen historiallisia kehityslinjoja määrällisen kehityksen kannalta.

Suomen koulujärjestelmä muodostuu yhdeksänvuotisesta yleissivistävästä perusopetuksesta, jota ennen kaikilla lapsilla on oikeus vuoden kestävään esiopetukseen. Peruskoulun jälkeisestä koulutuksesta, joka koostuu ammatillisesta tai lukiokoulutuksesta sekä korkea-asteen koulutuksesta, jota tarjotaan ammattikorkeakouluissa sekä yliopistoissa. Aikuiskoulutusta on kaikilla koulutusasteilla. (Ks. esim. Opetushallitus 2010b.)

Tämä tutkimus kohdistuu perusopetuksen erityisopetukseen, joten tarkempi tarkastelu kohdistetaan esi- ja perusopetukseen. Vuonna 2008 peruskouluissa oli kaikkiaan 561 061 oppilasta, joista 13 128 esiopetuksessa, 351 095 alaluokilla (1 - 6), 195 543 yläluokilla (7 - 9) sekä 1 295 lisäopetuksessa (10. luokka). Oppilaista oli poikia 51,2 ja tyttöjä 48,8 prosenttia. Toiminnassa olevia peruskouluja oli 3 174. (Tilastokeskus 2008c.)

”Suomessa vakituisesti asuvilla lapsilla on lakiin perustuva oppivelvollisuus. Se tarkoittaa velvollisuutta hankkia perusopetuslaissa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritelty perusopetuksen oppimäärä. Oppivelvollisuus alkaa yleensä sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta ja päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta. Oppivelvollisuus jatkuu aina lukuvuoden loppuun asti sinä lukuvuonna, jona nuori täyttää 17 vuotta. (...) Jos lapsen vamman tai sairauden vuoksi on ilmeistä, ettei perusopetuksen tavoitteita pystytä saavuttamaan yhdeksässä vuodessa, alkaa oppivelvollisuus jo 6-vuotiaana ja kestää 11 vuotta (ns. pidennetty oppivelvollisuus).” (Opetushallitus 2010b.)

Esi- ja perusopetuksen oppilaalla on subjektiivinen oikeus tuki- ja erityisopetukseen. Oppilaan on mahdollista saada erityisopetusta muun opetuksen ohessa osa-aikaisena erityisopetuksena¹³ tai hallinnollisen päätöksen jälkeen oppilaalle annettavana erityisopetuksena (erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat)¹⁴. (Opetushallitus 2010b.) Kyseisiä erityisopetuksen eri tukimuotoja käsitellään erityisopetuksen normiperustan kuvauksen yhteydessä seuraavassa kappaleessa. Valtion erityiskouluja, sairaalaopetusta, perheensä ulkopuolelle sijoitettujen lasten opetusta tai koulukotiopetusta ei tässä kappaleessa tarkemmin kuvata, vaan kuvaukset edellä luetelluista tukimuodoista ja valtion erityiskouluista on luettavissa esimerkiksi Erityisopetuksen strategiasta (Opetusministeriö 2007, 28 - 37).

Erityisopetukseen oli vuonna 2008 otettu tai siirretty 47 257 oppilasta ja osa-aikaista erityisopetusta sai lukuvuonna 2007/08 126 288 oppilasta (Tilastokeskus 2009b). Peruskoulun erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat jakautuivat oppivelvollisuuden pituuden mukaan vuonna 2008 seuraavasti: 9-vuotisen erityisopetuksen oppilaat 35 987, 11-vuotisen opetuksen vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat 1 263 ja 11-vuotisen opetuksen muut vammaisoppilaat 10 007 (Tilastokeskus 2008c).

Erityisopetuksen historiallisia kehityslinjoja ovat eri yhteyksissä tarkastelleet muun muassa Tuunainen ja Nevala (1989), Tuunainen & Ihatsu (1996) ja Kivirauma (esim. 1989, 2001, 2004). Tässä yhteydessä tehtävä tarkastelu perustuu Kivirauman kuvauksiin. Tarkastelu tehdään suppeana ja siinä korostetaan määrällisen kehityksen näkökulmaa. Kuvaus tehdään oppivelvollisuus kouluun siirtymisestä lähtien, pohjustamaan tässä työssä tehtävää kuvausta erityisopetuksen määrällisestä kehityksestä. Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä käsitellään analyysin yhteydessä tarkemmin 1970-luvulta nykypäivään.

¹³ Osa-aikaista erityisopetusta annetaan muun opetuksen yhteydessä oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia ja tukiopeus ei yksin riitä. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa myös erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille. (POPS 2004, 28).

¹⁴ Erityisopetukseen ottaminen tai siirtäminen: "Jos oppilaalle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen tai tunne-elämän häiriön taikka muun niihin verrattavan syyn vuoksi voida antaa opetusta muuten, tulee oppilas ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Erityisopetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä taikka muutoin erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa." (Perusopetuslaki (628/1998, 17 §.)

Vuonna 1921 perustettu oppivelvollisuuskoulu merkitsi suurta periaatteellista murrosta kansansivistyksen historiassa. Oppivelvollisuuskouluna toimiva kansakoulu oli kuitenkin vain yleisesti normaaleina pidettyjen lasten koulu. Lainsäädännössä mainittiin vain "heikon käsityskyvyn" omaavat oppilaat, jotka vapautettiin oppivelvollisuudesta tai sijoitettiin apukouluun niissä kunnissa joissa sellainen oli. 1920- ja 30-luvuilla erityisopetus oli määrältään varsin vaatimatonta apukoulujen oppilasmäärän osuuden jäädessä alle 0,20 prosenttiin oppivelvollisista. 1940 ja 50-luvuilla julkaistiin ensimmäiset erityisopetusta käsittelevät komiteamietinnöt. Ensimmäinen erityisopetusta koskeva asetus - apukouluasetus - annettiin vuonna 1952 ja erityisopettajien koulutus alkoi Jyväskylässä vuonna 1959. Vuosien 1957 ja 1958 kansakoululaissa ja -asetuksessa apukouluoppilaan määrittelyä täsmennettiin. Samassa yhteydessä velvollisuudeksi tuli oppilaan henkisen kehityksen tilan toteaminen ja vanhempien kuuleminen siirron yhteydessä. 1930 ja 40-lukujen vaihteesta 1960-luvun alkuun ulottuvalla jaksolla erityisopetusta saavien oppilaiden määrä kasvoi kahteen prosenttiin oppivelvollisista. Apukouluopetus sai rinnalleen tarkkailuopetuksen ja osa-aikaisen erityisopetuksen. Huolimatta oppilaiden määrän ja osuuden kasvusta erityisopetus oli edelleen kaupunkeihin keskittynyttä. (Kivirauma 1989, 134 - 137; 2004, 12 - 14; Moberg ym. 2009, 34 - 37.)

Peruskoulujärjestelmään siirtymisellä oli erityisopetuksen määrällisen kehityksen kannalta keskeinen merkitys. Peruskouluun siirtymisen jälkeen lähes koko ikäluokka opiskeli yhdessä entisen neljän vuoden sijaan yhdeksän vuotta. Peruskoulun tasa-arvo tavoite oli erityisopetuksen kannalta olennainen ja yhtenäiskoulu loi myös paineita erityisopetuksen ja yleisopetuksen lähentämiseksi. Peruskoulujärjestelmään siirtymistä tarkastellaan tarkemmin analyysin yhteydessä. Erityisopetuksen määrällinen kasvu oli peruskouluun siirtymisen vaiheilla nopeaa ja lukuvuonna 1979/80 erityisopetusta sai jo 14,8 prosenttia peruskoulun oppilaista. Peruskoulussa erityisopetus laajeni ennen kaikkea uusien toimintamuotojen ja kohderyhmien ansiosta. Leimallisinta ajalle on osa-aikaisen erityisopetuksen kasvu perinteisten luokkamuotoisten apukoulu- ja tarkkailuopetuksen menettäessä osuuttaan. Luokkamuotoinen erityisopetus jatkoi kyllä kasvuaan, mutta kasvu oli hidasta osa-aikaiseen verrattuna. (Kivirauma 1989, 134 - 140; 2004, 14 - 16; Moberg ym. 2009, 37 - 41; Tilastokeskus 1981).

Tässä työssä erityisopetuksen määrällisen kehityksen kuvaus alkaa lukuvuotta 1979/80 kuvaavasta tilastoinnista ja ulottuu vuoteen 2008. Ennen tilastoihin pohjaavaa kuvausta

käydään kuitenkin läpi erityisopetuksen normiperusta perusopetuksen osalta, pohjustamaan erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvausta.

4 ERITYISOPETUKSEN NORMIPERUSTA

Esi- ja perusopetusta sekä erityisopetusta ohjaavat useat säädökset ja määräykset. Valtakunnallisia perusopetusta ohjaavia säädöksiä ovat Perusopetuslaki (628/1998), Perusopetusasetus (852/1998) ja Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (1435/2001) sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2000 ja 2004). Opetussuunnitelman perusteet on kansallinen kehys, jonka pohjalta paikalliset opetussuunnitelmat tulee laatia. Edellisten lisäksi on olemassa säädöksiä muun muassa rahoituksesta kuten Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (635/1998) ja Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (806/1998).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) opiskelun tuki jaetaan yleiseen ja erityiseen tukeen. Yleinen tuki sisältää kodin ja koulun välisen yhteistyön, oppimissuunnitelman laatimisen, ohjauksen järjestämisen, tukiopetuksen, oppilashuollon sekä kerhotoiminnan. Erityinen tuki mahdollistaa erityisopetuksen saamisen sen eri muodoissa. Eri tukimuotoina mainitaan osa-aikainen erityisopetus, erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen opetus sekä opetuksen järjestäminen toiminta-alueittain, silloin kun opetusta ei voida oppilaan vaikean vamman tai vaikean sairauden vuoksi järjestää oppiaineittain laaditun oppimäärän mukaisesti. (POPS 2004, 22 - 31.) Yleinen tuki kuuluu myös erityisen tuen piirissä olevalle oppilaalle. Opetussuunnitelmassa todetaankin, että "Oppilaan opiskelua tulee tukea eri tavoin oppimisvaikeuden laadun ja laajuuden mukaan. Oppilaalle annetaan osa-aikaista erityisopetusta, mikäli tukiopetus ei yksin riitä. Jos oppilaalle ei voida antaa opetusta muuten, tulee oppilas ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Silloin oppimäärät ja opetusjärjestelyt sekä tukipalvelut määritellään henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa." (POPS 2004, 28.)

Perusopetuslain (628/1998) 3 §:ssä todetaan, että opetus tulee järjestää oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Kyseinen säännös on pohjana kaikelle opetuksen ja opetukseen liittyvien järjestelyjen ja tukitoimenpiteiden suunnittelulle ja toteuttamiselle. Erityisopetuksesta (17

§) ja tukiopetuksesta (16 §) säädetään laissa erikseen, joskin ne voidaan nähdä samalla myös keinoina toteuttaa opetus edellä mainitun mukaisesti.

Perusopetuslain (628/1998) 17 §:ssä säädetään, että oppilaalla jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia, on oikeus saada erityisopetusta muun opetuksen ohessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään, että osa-aikaista erityisopetusta annetaan yleisopetuksen yhteydessä ja se tulee tavoitteellisesti niveltää oppilaan saamaan muuhun opetukseen. Tarvittaessa oppilaalle tehdään oppimissuunnitelma, joka voidaan laatia yhteistyössä huoltajan, opettajien ja muiden asiantuntijoiden kanssa. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa myös erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille. (POPS 2004, 28.)

Perusopetuslain (628/1998) 17 §:n toisessa momentissa säädetään erityisopetukseen ottamisesta tai siirtämisestä. "Jos oppilaalle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen tai tunne-elämän häiriön taikka muun niihin verrattavan syyn vuoksi voida antaa opetusta muuten, tulee oppilas ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Erityisopetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä taikka muutoin erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. Tässä momentissa tarkoitetun oppilaan opetuksessa voidaan poiketa 11 §:stä [Opetuksen sisältö] sen mukaan kuin 14 §:n [Tuntijako ja opetussuunnitelman perusteet] nojalla säädetään tai määrätään. Oppilaalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma." (Pykälien nimet lisätty.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) tarkennetaan laissa säädettyä. Erityisopetukseen otetun tai siirretyn oppilaan opetus tulee järjestää muun opetuksen yhteydessä, mutta mikäli se ei ole mahdollista tai oppilaan kehityksen kannalta tarkoituksenmukaista, opetus tulee järjestää osittain tai kokonaan erityisopetuksen ryhmässä. (POPS 2004, 29.) Kuten edellä mainitaan laki antaa mahdollisuuden poiketa tietyin perustein yleisestä oppimäärästä. Opetussuunnitelman perusteissa tarkennetaan, että "Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan opiskelua siten, että yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Jos oppilas ei tukitoimista huolimatta saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita, oppimäärä yksilöllistetään. (...) Yksilöllistaminen voi koskea perusopetuksen koko oppimäärää tai vain yksittäisiä oppiaineita. Va-

pauttamiseen oppimäärän opiskelusta tulee olla erityisen painavat syyt." (POPS 2004, 29.)

Erityisopetukseen otetun tai siirretyn oppilaan opetus järjestetään joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä (POPS 2004, 29). Pidennetystä oppivelvollisuudesta säädetään perusopetuslain (628/1998) 25 §:ssä ja sillä tarkoitetaan sitä että, oppivelvollisuus alkaa vuotta aikaisemmin ja kestää 11 vuotta, jos perusopetukselle säädettyjä tavoitteita ei lapsen vammaisuuden tai sairauden vuoksi ilmeisesti ole mahdollista saavuttaa yhdeksässä vuodessa. Lailla säädetään myös erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oikeudesta saada tarvitsemansa avustaja, apuväline ja tulkkipalvelut (Perusopetuslaki 628/1998, 31 §). Erityisopetuksen ryhmäkokoihin liittyvistä asioista säädetään perusopetusasetuksen (852/1998) 2 §:ssä ja erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille annettavassa opetuksessa opetusryhmässä saa olla, tietyin asetuksessa säädettyin poikkeuksin, enintään kymmenen oppilasta.

Erityisopetuksen, ja perusopetuksen rahoituksesta yleensäkin, säädetään laissa (635/1998) ja asetuksessa (806/1998) opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta. Perusopetuksen yksikköhintoja korotetaan laissa ja asetuksessa määritellyin perustein. Yksikköhintaa korotetaan tietyin perustein muun muassa erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden, vaikeimmin kehitysvammaisten oppilaiden sekä 11-vuotiseen oppivelvollisuuteen perustuvassa opetuksessa olevien oppilaiden osalta (Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 806/1998, 1 §). Erityisopetuksen rahoituksesta ja kustannuksista tarkemmin esimerkiksi Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007, 25 - 27).

Huomioitavaa on se, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 29) todetaan, että jos oppilaalla ei ole enää tarvetta erityisopetukseen, tulee tehdä hallinnollinen päätös oppilaan siirtämisestä takaisin yleisopetukseen.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuksen päätehtävänä on erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen, valtakunnallisiin tilastoihin ja niitä tukeviin aineistoihin pohjautuen, ennen

meneillään olevaa erityisopetusjärjestelmän muutosta¹⁵. Tutkimuksen päätehtävä voidaan jakaa kolmeen erilliseen tutkimustehtävään:

1. Erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen ja analysointi aina lukuvuoden 1979/80 tilastoinnista vuoden 2008 tilastointiin asti.
2. Ajallisesti laajan aikasarjan (1979 - 2008) määrälliseen kehitykseen ja tilastolliseen vertailukelpoisuuteen mahdollisesti vaikuttavien tekijöiden kokoaminen ja erittelevä tutkiminen.
3. Erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen ja analysointi tilastollisesti vertailukelpoisten tilastojen valossa.

Edellä esitettyjä tutkimustehtäviä käsitellään tarkemmin seuraavassa.

Lähes kolmen vuosikymmenen aikana (1979 - 2008) erityisopetusjärjestelmässä, sekä koulujärjestelmässä että yhteiskunnassa yleensä, on tapahtunut paljon erilaisia muutoksia, jotka tulee ottaa huomioon erityisopetusjärjestelmää ja sen määrällistä kehitystä kuvattaessa. Työssä pyritään vetämään yhteen minkälaisia erityisopetuksen tilastoja (esim. kenen toimesta kerättyjä ja miten erityisopetusta kuvaavia) kyseisellä aikavälillä on tehty, sekä mitä ne perusopetuksen erityisopetuksen kannalta sisältävät, ja miten tilastot ovat tilastollisesti vertailukelpoisia keskenään. Tilastojen pohjalta pyritään luomaan aikasarja kuvaamaan valittua aikaväliä.

Kuvattavan aikavälin ollessa suhteellisen laaja ja aikasarja-analyysin vaatiessa taustalleen myös ilmiön historian tuntemusta, valikoituu toiseksi tutkimustehtäväksi erityisopetusjärjestelmään ja sen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneiden tekijöiden kokoaminen ja erittelevä tutkiminen. Erityisopetusjärjestelmä ei ole muusta yhteiskunnasta tai koulujärjestelmästä erillinen yksikkönsä, jolloin sen kehitykseen vaikuttaa moni asia. Aikasarjassa esiintyvien määrällisten vaihteluiden ymmärtäminen ei ole mah-

¹⁵ Erityisopetuksen strategia julkaistiin marraskuussa 2007 ja Tehostetun ja erityisen tuen Kelpo-kehittämistoiminta käynnistyi kunnissa keväällä 2008 (Opetushallitus 2009d, Opetusministeriö 2007).

dollista ilman historiallista perspektiiviä ja pyrkimyksenä onkin löytää kehystekijöitä, jotka selittävät ilmiötä ja tekevät sen ymmärrettävämmäksi.

Kolmantena tutkimustehtävänä on kuvata ja analysoida erityisopetusjärjestelmää ja sen määrällistä kehitystä tilastollisesti vertailukelpoisten tilastojen valossa. Tässä tarkemmassa tarkastelussa erityisopetusta kuvataan myös erikseen erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. Pureutuen tilastojen luomaan kuvaan erityisopetuksen rakenteesta esimerkiksi erityisopetuksen järjestämispaikan, opetusjärjestelyjen sekä erityisopetusperusteiden osalta. Tilastollisesti vertailukelpoisten aikasarjojen lisäksi erityisopetuksen rakennetta kuvataan vuoden 2008 tilastointiin pohjautuen.

6 ERITYISOPETUKSEN MÄÄRÄLLINEN KEHITYS 1979 - 2008

6.1 Tilastointi vuosina 1979 - 2008

Tilastokeskus on kerännyt erityisopetuksen tilastoja lukuvuosilta 1979/80, 1981/82, 1983/84, 1987/88 ja vuodesta 1995 eteenpäin vuosittain (liite 1). Lukuvuodelta 1979/80 kerätty tilasto oli ensimmäinen koko koulujärjestelmän kattava ja yhtenäisin periaattein kerätty erityisopetuksen tilasto (Tilastokeskus 1981, 2). Se sisältää tiedot niin osa-aikaisen erityisopetuksen kuin erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen opetuksesta (käytän nykyisiä termejä lukuun ottamatta sellaisia asiayhteyksiä, jotka vaativat vanhojen, tilastoissa ilmenevien, termien käyttöä). Lukuvuoteen 1987/88 asti tilastoitiin sekä osa-aikainen erityisopetus että erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat. (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1989.) Vuodesta 1995 alkaen erityisopetuksen tilastoja on kerätty rahoitusnäkökulmasta. Vuosilta 1995 - 1997 ei ole olemassa varsinaisia erityisopetus-tilastoja, vaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrät on poimittu erityisopetustilastoihin jälkeinpäin Tilastokeskuksen toimesta tehdystä peruskoulujen valtionosuudentiedonkeruusta (Rautanen 2009a; Tilastokeskus 2006a). Vuonna 1998 kerättiin taas laajempi tilasto, joka kattaa myös osa-aikaisen erityisopetuksen (Tilastokeskus 1999). Vuonna 1999 ja 2000 kerättiin jälleen vain suppeammat tilastot erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (Tilastokeskus 2000, 2001). Vuonna 2001 tilastointi laajennettiin vastaamaan paremmin vuonna 1999 voimaan tulleen perusope-

tukslain muutoksia (Jahnukainen 2003, 502) ja koskemaan myös osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaita. Kyseisen vuoden tiedot kuvaavat 20.9. tilannetta kaikkien erityisopetuksessa olevien oppilaiden osalta. (Tilastokeskus 2003.) Vuonna 2002 tilastoinnissa tapahtui muutos. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta tilastoitiin edelleen kyseisen vuoden syyskuun lopun tilanne (20.9), mutta osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi muutettiin takautuvaksi, eli tilastoitiin lukuvuotta 2001/02 kuvaavana (Tilastokeskus 2004). Näin ollen osa-aikaisesta erityisopetuksesta on olemassa kaksi tilastointia kuvaamaan lukuvuotta 2001/02, toinen syksyn tilanteen mukaan ja toinen takautuvasti kerättynä (Tilastokeskus 2003, 2004). Lukuvuodesta 2001/02 eteenpäin erityisopetuksen tilastot ovat vertailukelpoisia keskenään myös osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.)

Opetushallitus keräsi erityisopetuksen tilaston lukuvuodelta 1994/95. Tilastointi toteutettiin pääosin samoin ohjein kuin lukuvuonna 1987/88 Tilastokeskuksen toimesta kerätty tilasto. Tilasto sisältää tiedot erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä sekä osa-aikaisesta erityisopetuksesta. (Virtanen & Ratilainen 1996, 55.)

Erityisopetuksen tilastoinnissa on tapahtunut useita muutoksia vuosien varrella, joista osa on poimittu myös liitteeseen 1 ja käsitellään jäljempänä. Tilastointeihin ovat vaikuttaneet esimerkiksi niin lakimuutokset, opetussuunnitelmat, koulujärjestelmässä tapahtuneet muutokset kuin tilastoteknisetkin seikat. Muutosten vuoksi erityisopetuksen tilastot eivät ole kaikilta osin vertailukelpoisia keskenään. Vertailukelpoisia erityisopetuksen tilastot ovat erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta vuodesta 1995 alkaen, josta ne eivät kaikkina vuosina sisällä kaikkia samoja tietoja, ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta lukuvuodesta 2001/02 alkaen (Tilastokeskus 2006a). Tarkastelen erityisopetuksen määrällistä kehitystä kuitenkin aluksi laajemmin ottaen mukaan kaikki edellä mainitut erityisopetuksen tilastot. Sen jälkeen tarkastelen erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja sen rakennetta tarkemmin vertailukelpoisten tilastojen valossa.

6.2 Erityisopetus tilastojen valossa 1979 - 2008

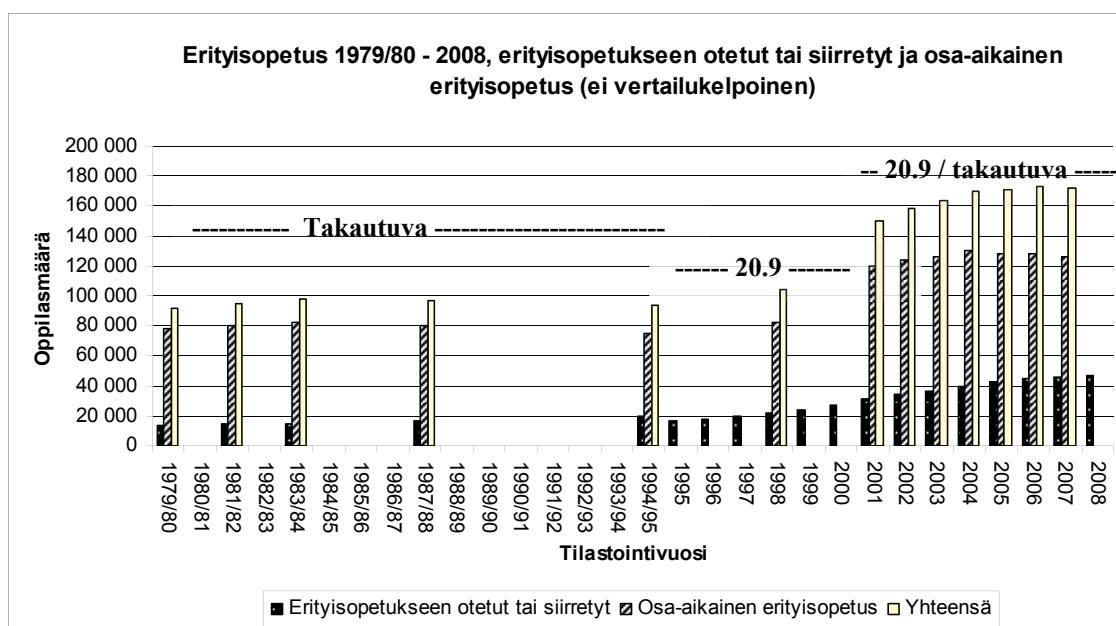
Kuviossa 1 ja liitteen 2 taulukossa kuvataan erityisopetuksen määrällistä kehitystä vuosina 1979 - 2008. Aikasarjat kuvaavat pidemmän aikavälin määrällistä kehitystä ja nii-

hin on suhtauduttava varauksella, sillä tilastoinneissa on tapahtunut useita muutoksia vuosien aikana. Kuviossa 1 ja liitteen 2 taulukossa on esimerkiksi esitetty erityisopetuksen yhteismäärä, vaikka vuodesta 2001 eteenpäin erityisopetusta saavien oppilaiden kokonaismäärää ei voida periaatteessa laskea, laskemalla yhteen osa-aikaisen erityisopetuksen ja otettujen tai siirrettyjen määrät. Tilastoinneissa esiintyy osittaista päällekkäisyyttä, sillä osa-aikaisen erityisopetuksen määrissä on mukana myös erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka ovat saaneet osa-aikaista erityisopetusta (liite 1). (Tilastokeskus 2008a.) Yhteenlaskettu erityisopetuksen määrä myös liioittelee ja kuvaa huonosti erityisopetusta, sillä oppilas viettää osa-aikaisessa erityisopetuksessa keskimäärin muutaman tunnin viikossa, joten sen tarkastelu yhdessä niin sanotun kokoaikaisen erityisopetuksen kanssa ei ole kovin onnistunut kuvaustapa (Moberg ym. 2009, 44). Yhteenlaskettu osuus on kuitenkin otettu kuvaajaan, koska ennen vuotta 2001 päällekkäisyyttä ei esiinny (liite 1).

Tilastointivuodet eivät myöskään ole tasaväliset, joka tulee huomioida aikasarjan tarkastelussa. Erityisopetusta kuvaavat havaintoarvot eroavat toisistaan myös muuttujatyyppien suhteen. Kuten kuvioista 1 ja liitteestä 1 ilmenee, vaihtelevat eri vuosien havainnot niin sanottujen varauma- ja kertymätyyppisten muuttujien välillä, eli toisinaan tiedot kuvaavat tietyn hetken tilannetta eli niin sanottua varaumaa ja toisinaan tietyn ajanjakson kuluessa kertynyttä määrää (Rasila 1977, 120). Lukuvuoden 1979/80 tilastoinnista aina lukuvuoden 1994/95 tilastointiin asti erityisopetuksen tilastot on kerätty koko lukuvuotta kuvaavina eli tiedot kuvaavat tietyn ajanjakson kuluessa kertynyttä määrää takautuvasti (Tilastokeskus 1981, 2 - 3; 1982, 3; 1985a, 28; 1989, 19; Svedlin 1996, 65; Virtanen & Ratilainen 1996, 55). Vuosien 1995 - 1997 suppeat tilastot sen sijaan kuvaavat erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määriä syyskuun 20. päivän tilanteen mukaisesti (Rautanen 2009a, 2010). Vuosien 1998 ja 2001 tilastoinnit kuvaavat erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden lisäksi osa-aikaista erityisopetusta syksyn alun tilanteen (20.9) mukaan (Tilastokeskus 1999, 43; 2003, 47). Vuoden 2002 tilastoinnissa osa-aikaisen erityisopetuksen osalta siirryttiin jälleen takautuvaan tilastointiin ja tiedot kerättiin lukuvuotta 2001/02 kuvaavina. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta pitäydittiin kuitenkin syksyn alun (20.9) mukaisessa tilastoinnissa (Tilastokeskus 2004, 57). Havaintojen laskentaperiaate siis poikkeaa toisistaan eri vuosina, joka vaikuttaa esimerkiksi aikasarjan vertailukelpoisuuteen ja eri vuosien oppilasmäärien vaihteluun. Osassa kun katsotaan syksyn tilannetta ja osassa edellisen luku-

vuoden kertymää. Muutos vaikuttaa esimerkiksi tarkasteltaessa lukuvuoden 1994/95 tilastoinnin osa-aikaisen erityisopetuksen määriä suhteessa vuoden 1998 tilastointiin, sillä 1998 tilastoinnissa on mukana vain syksyn alussa osa-aikaisen erityisopetuksen piirissä olleet oppilaat, kun edeltävä tilastointi sisältää oppilaat koko lukuvuotta kuvaavana, jolloin vuoden 1998 määrä on edelliseen verrattuna todellista alhaisempi.

Kuten aiemmin on tullut ilmi, tulisi kuvioiden olla itsenäisiä kokonaisuuksia, ilman tekstin vaatimaa kuvausta tai tukea¹⁶. Aikasarjan ollessa kuitenkin lähes kolme vuosikymmentä on tilastoinneissa tapahtunut paljon erilaisia muutoksia, joita ei kaikkia voida tuoda ilmi kuviossa tai sen yhteydessä. Seuraavassa kappaleessa käsitellään tarkemmin erilaisia muutoksia peruskouluun siirtymisen jälkeen. Liitteessä 2 olevan taulukon yhteyteen on myös kirjattu vanhempien tilastointien osalta tietojen laskentaperiaatteet, mikäli niissä on ollut epäselvyyttä tai ristiriitaa aiemmin julkaistun kanssa.



KUVIO 1. Erityisopetuksen oppilaiden lukumäärä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen, osa-aikaisen erityisopetuksen ja erityisopetuksen yhteismäärän mukaan vuosina 1979/80 - 2008 (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1995, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996).

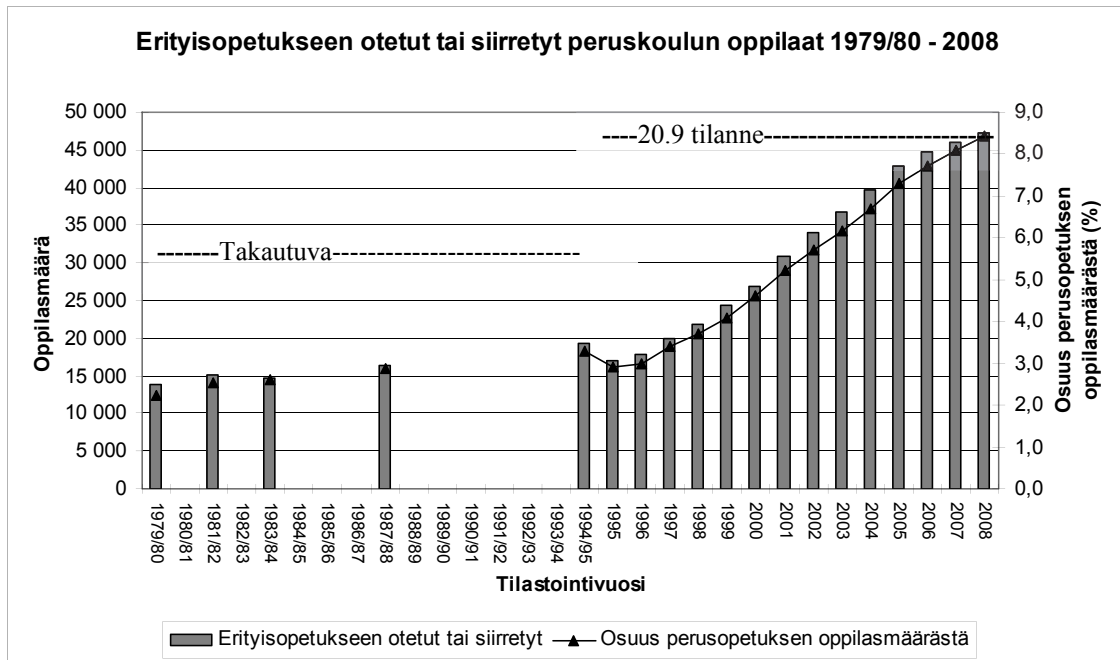
Huom. Vuoden 2001 ensimmäinen osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi ei ole tässä kuvaajassa. Vuotta 2001 kuvaa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi lukuvuodelle 2001/02 ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta esimerkiksi vuosi 2007 viittaa lukuvuoteen 2007/08.

Huom. Aikasarja ei ole vertailukelpoinen useasta syystä. Syitä käsitellään tarkemmin tekstissä.

¹⁶ Kappaleessa 2.2 Tilastot tutkimuksen aineistona.

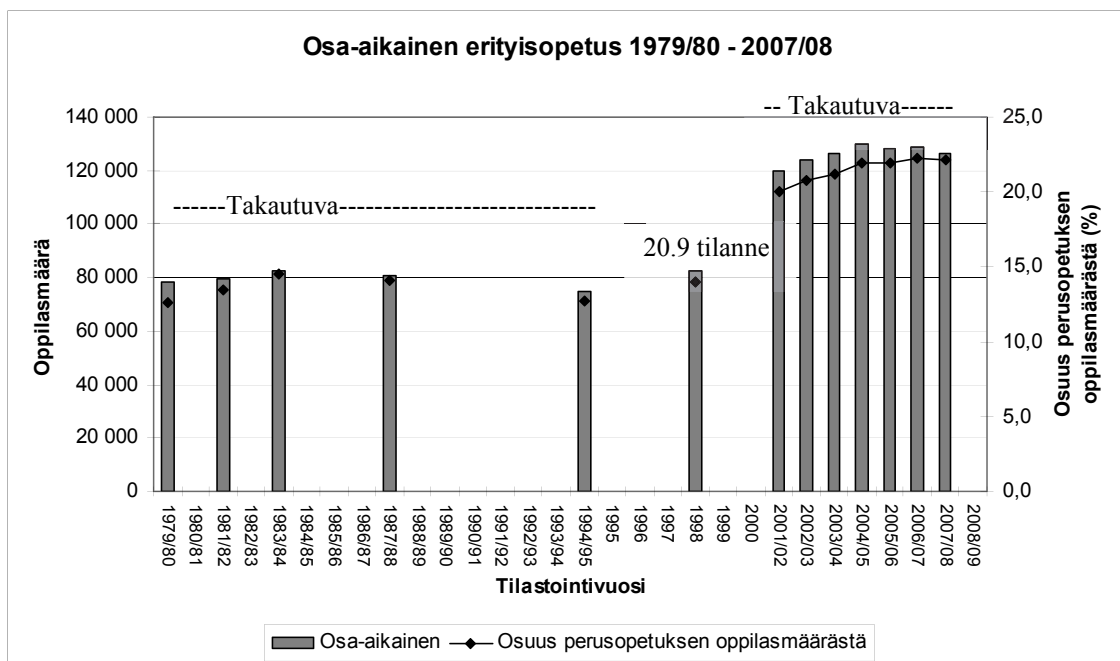
Erityisopetuksen oppilaiden osuus peruskoulussa on kasvanut lukuvuodesta 1994/95 alkaen jokaisena tilastoituna vuotena (kuvio 1 ja taulukko liitteessä 2). Vuoden 1998 tilastoinnissa erityisoppilaiden kokonaismäärä ylitti 100 000 oppilaan rajan (104 233). Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus lukuvuonna 1979/80 oli 2,2 prosenttia peruskoulun oppilasmäärästä kun se vuonna 2008 oli 8,4 prosenttia. Lukumäärällisesti erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrä on kasvanut 13 821 oppilaasta 47 257 oppilaaseen vuoteen 2008 mennessä. Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta osuus peruskoulun oppilasmäärään verrattuna on kasvanut 1979/80 lukuvuoden 12,6 prosentista 22,1 prosenttiin vuoteen 2008 mennessä. Lukumäärällisesti se tarkoittaa nousua 78 320 oppilaasta 126 288 oppilaaseen. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärä laski 2 353 oppilaalla vuodesta 2007. Sen sijaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä jatkoi kasvuaan vuodesta 2007 noin tuhannella (1 172) oppilaalla. (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1995, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996.)

Osa-aikaisen erityisopetuksen suhteellinen osuus on noussut pitkällä aikavälillä tarkasteltuna. Oppilaiden määrässä on kuitenkin havaittavissa laskua lukuvuosien 1987/88 (-2,7 %), 1994/95 (-7,3 %) ja 2007/08 (-1,8 %) osalta. (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996.) Jotta erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden ja osa-aikaisen erityisopetuksen muutokset näkyisivät selkeämmin, on ne kuvattu myös omissa kuvioissaan 2 ja 3.



KUVIO 2. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat vuosina 1979 - 2008 oppilaiden määrän (y1) ja osuuden (y2) mukaan (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1989, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996).

Huom. Aikasarja ei ole vertailukelpoinen.



KUVIO 3. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat lukuvuosina 1979/80 - 2007/08 oppilaiden määrän (y1) ja osuuden (y2) mukaan (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1989, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996). Huom. Vuoden 2001 ensimmäinen osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi ei ole tässä kuvassa. Vuotta 2001 kuvaa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi lukuvuodelle 2001/02.

Huom. Aikasarja ei ole vertailukelpoinen.

Osa-aikaisessa erityisopetuksessa olevien oppilaiden suhteellinen osuus siis laski kahdeksankymmentäluvun lopulla ja yhdeksänkymmentäluvun alkupuolella tilastointien perusteella (kuvio 3). Näyttäisi siis siltä, että 90-luvun taloudellisella lamalla saattoi olla vaikutuksensa osa-aikaiseen erityisopetukseen. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden kokonaismäärän osalta notkahdusta lamavuosina ei ole havaittavissa (kuvio 2). Sen sijaan lukuvuoden 1994/95 tilastossa erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuus peruskoulun oppilasmäärästä on ollut 0,4 prosenttia korkeampi kuin ympäröivinä tilastointivuosina (n. 3000 ja 2400 oppilasta enemmän kuin vuosina 1987/88 ja 1995). Vuosina 1995 ja 1996 havaittavissa oleva oppilasmäärän notkahdus suhteessa lukuvuoden 1994/95 tilastointiin, johtuu ainakin osittain tilastointiajankohdan muutoksesta takautuvasta syksyn alun tilastointiin. (Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1989, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Rautanen 2010; Virtanen & Ratilainen 1996.) Kuvatonlainen kehitys voisi mahdollisesti olla seurausta siitä, että resurssien niukentuessa lamavuosina osa-aikaista erityisopetusta vähennettiin ja kokoaikaiseen erityisopetukseen siirrettiin sen puitteissa opetetut eniten tukea tarvitsevat oppilaat, mikä selittäisi kokoaikaisen erityisopetuksen kasvun lukuvuoden 1994/95 tilastoinnissa. Erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle on mahdollisesti ollut helpompi saada resursseja kuin osa-aikaiseen erityisopetukseen. Sopeutumisvaikeuksista kärsivien oppilaiden erityisopetusmäärien muutoksia tarkastellut Jahnukainen (2003, 504 - 505) toteaa, että resursseja on niukentuneiden resurssien aikana riittänyt vain kaikkein vaikeimpien oppilaiden opetuksen järjestelyihin. Sopeutumisvaikeuksien erityisopetuksen oppilasmäärät vähenivät laman aikana eniten juuri osa-aikaisen erityisopetuksen osalta (Jahnukainen 2003, 504 - 505).

Suomen talous on jälleen taantumassa. Erityisopetuksen oppilasmäärät käyttäytyivät viimeisimmässä tilastoinnissa samansuuntaisesti kuin ennen 90-luvun lamaa. Osa-aikaisen erityisopetuksen määrä laski ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä jatkoi kasvuaan. Myös sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijaisena syynä väheni 2,5 prosenttia edellisestä vuodesta, kun taas erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus ensisijaisena erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteena kasvoi 7,3 prosenttia edellisestä vuodesta. (Tilastokeskus 2009b.) Kuvatonlaiselle kehitykselle on löydettävissä mitä todennäköisimmin paljon erilaisia

selittäviä tekijöitä, joten taloudellisen taantuman mahdollisesta vaikutuksesta on vielä ennen aikaista sanoa enempää.

Edellä on kuvattu erityisopetusta vuosina 1979 - 2008. Esille nousi useita vertailukelpoisuuteen vaikuttavia tekijöitä, kuten muuttujatyypin vaihtelu eri tilastointivuosien välillä. Lähes kolmen vuosikymmenen aikana, jota kuviot 1, 2 ja 3 kuvaavat, yhteiskunnassa, koulujärjestelmässä ja tilastoinnissa on tapahtunut useita muitakin muutoksia, joilla on vaikutuksensa myös erityisopetukseen ja sen määrälliseen kehitykseen. Ennen erityisopetuksen määrällisen kehityksen tarkempaa tarkastelua eritellään seuraavaksi tarkemmin erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä.

6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään

Kuten edellinen tarkastelu osoittaa, yhteiskunnallisilla muutoksilla on siis mitä todennäköisimmin vaikutuksensa erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen, sillä erityisopetusjärjestelmä ei ole yhteiskunnasta irrallaan. Seuraava erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneiden tekijöiden kuvaaminen tukeutuu suurelta osin muiden kirjoittajien esittämien syiden erittelyyn, sillä historian tutkimuksen tyyppisen ilmiön taustan, yhteyksien ja muutosten mahdollisimman aukoton ja ristiriidaton analysointi ja selvittäminen (Rasila 1977, 12) ei tämän työn laajuuden huomioon ottaen ole mahdollinen. Syiden erittely on kuitenkin joiltain osin tarpeen, sillä pelkkä aikasarjojen ja ilmiön kehityksen ja ajallisen vaihtelun kuvaaminen niiden avulla ei tunnu riittävältä. Kuten Moberg ym. (2009, 27) toteavat, ei erityisopetusta voida ymmärtää tarkastelemalla ainoastaan sitä itseään. ”Erityisopetus on osa yhteiskuntaa - aivan erityisesti osa koulujärjestelmää -, ja sitä tulee tarkastella sen osana.”

Syiden erittelyn kautta pyrkimyksenä on historian tutkimuksellekin tyypillinen ilmiön rakenteen kuvaaminen ja toisaalta pyrkimys etsiä erilaisia kehystekijöitä, jotka selittävät ilmiötä ja sen muutoksia ja tekevät sen ymmärrettävämmäksi (Rasila 1977, 182). Kuten

aiemmin tuli ilmi¹⁷, aikasarja-analyysi vaatii ilmiön historian jonkin asteista tuntemusta ollakseen mielekäs. Esimerkkinä voidaan nostaa esille seuraavassa kappaleessa oleva osa-aikaiseen erityisopetukseen liittyvä tarkastelu, jossa pyritään löytämään selitystä vuoden 1998 tilastoinnin ja lukuvuotta 2001/02 kuvaavan tilastoinnin välissä tapahtuvalle noin 37 000 oppilaan lisäykselle. Pelkän aikasarjan tarkastelun perusteella lisäys ilmenisi vain 37 000 oppilaan lisäyksenä, ilman sen kummempaa selitystä. Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä tarkasteltaessa on otettava kuitenkin huomioon, että erityisopetukseen vaikuttavat yhtäaikaaisesti niin lainsäädännön, tilastoinnin, rahoituksen, koulujärjestelmän, yhteiskunnan kuin oppilaspopulaationkin muutokset, joten on mahdotonta sanoa selvästi mikä on milloinkin muutoksen syy tai peruste. Yhtä aikaa vaikuttavia tekijöitä on siis useita. Vertailukelpoisiin tilastoihin liittyviin mahdollisesti muutosta selittäviin tekijöihin palataan tarkemmin vertailukelpoisten tilastojen käsittelyn yhteydessä.

Eri yhteyksissä esitettyjä erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä on koottu myös liitteeseen 3 (tilastoinnin osalta myös liitteeseen 1) ja niitä käsitellään kootusti seuraavassa. Edellä esitetyn huomioiden liite 3 ei pyri olemaan kattava esitys kaikista erityisopetukseen jollakin tavalla mahdollisesti vaikuttaneista seikoista peruskouluun siirtymisen jälkeen, vaan se pyrkii kuvaamaan mahdollisten selittävien tekijöiden moninaisuutta, kuten seuraava tarkastelukin.

Määrälliseen kehitykseen vaikuttaneita tekijöitä on löydettävissä esimerkiksi eri tilastointikertojen erilaisista tilastointiperiaatteista. Tilastoyksiköiksi on eri vuosina tultu hieman eri periaattein (liite 1). Esimerkiksi osa-aikaisen erityisopetuksen määriin on vaikuttanut tilastoinnin muutoksista ainakin seuraavat kolme seikkaa. Ensinnäkin vuosien 1979/80, 1981/82, 1983/84, 1987/88 ja 1998 tilastoinneissa pyrittiin välttämään päällekkäisyyttä. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1981, 4; 1982, 5; 1985a, 31; 1989, 21; 1999, 45.) Myös Opetushallituksen keräämässä tilastossa lukuvuodelta 1994/95 todetaan käytetyn pääosin samoja periaatteita kuin lukuvuoden 1987/88 tilastoinnissa, eikä eriävyyttä tässä asiassa tuoda ilmi, vaan todetaan, että oppilas on laskettu tilastoon vain kerran (Virtanen & Ratilainen

¹⁷ Kappaleessa 2.1 Tilastot tutkimuksen kohteena.

1996, 55). Kyseinen seikka vähentää osaltaan osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuutta suhteessa myöhempiin tilastoihin (alkaen vuoden 2001 ensimmäisestä tilastoinnista), joissa osa-aikaiseen erityisopetukseen on tilastoitu myös sitä saaneet erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.) Toiseksi, edellä mainituissa ennen vuotta 2001 kerätyissä tilastoissa osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaaksi on kirjattu vain ne oppilaat, jotka ovat saaneet osa-aikaista erityisopetusta vähintään 10 kertaa tai enemmän. (Tilastokeskus 1981, 4; 1982, 5; 1985a, 31; 1989, 21; Virtanen & Ratilainen 1996, 55.) Vuoden 1998 tilastossa ei tosin ole mainintaa tästä asiasta, mutta se on muilta osin samanlainen aiempien tilastojen kanssa, joten on oletettavaa, että siinä on toimittu samoin (Tilastokeskus 1999). Vuodesta 2001 eteenpäin osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaaksi on tilastoitu kaikki osa-aikaista erityisopetusta lukuvuoden aikana saaneet oppilaat, eikä 10 käyntikerran raja ole enää voimassa (vuoden 2001 ensimmäisessä tilastossa 20.9 tilanteen mukaisesti ja 2001/02 tilastosta eteenpäin takautuvasti) (Tilastokeskus 2006a). Edellä mainitut syyt voivat osaltaan korottaa osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärää. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärä kasvoi vuoden 1998 tilastoinnista (82 407) noin 13 000 oppilaalla verrattuna vuoden 2001 ensimmäiseen tilastoon (95 368), jotka molemmat siis kuvaavat syyskuun lopun tilannetta.

Kolmas osa-aikaisen erityisopetuksen tilastoihin vaikuttanut muutos tehtiin vuonna 2002. Vuoden 2002 tilastoissa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi muutettiin jälleen takautuvaksi (vuosien 1998 ja 2001 tilastointien kuvatessa syksyn alun tilannetta) ja tilastointi suoritettiin edellistä lukuvuotta (2001/02) kuvaavana (Tilastokeskus 2004). Vuotta 2001 kuvaa siis kaksi tilastointia, joista ensimmäisessä osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat tilastoitiin 20.9. tilanteen mukaisesti (Tilastokeskus 2003) ja vuoden 2002 erityisopetus tilastossa osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat tilastoitiin takautuvasti kuvaamaan lukuvuotta 2001/02. (Tilastokeskus 2004). Tilastointitavan muutos kasvatti osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärää n. 24 000 (24 179) oppilaalla. (Tilastokeskus 2003, 2004). Tämä vaikuttaa osaltaan myös osa-aikaisen erityisopetuksen osuuden kasvuun. Edeltävissä kuvioissa 1, 3 ja liitteessä 3 on vuoden 2001 tilannetta kuvaamaan käytetty osa-aikaisen erityisopetuksen osalta edellä mainittua takautuvasti tehtyä tilastointia. Kuvioissa esiintyvä kasvu vuoden 1998 tilastoinnista lukuvuoteen 2001/02 kuvaa siis noin 37 000 oppilaan lisäystä osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. Tilastoinnin muutokset tuskin yksinään selittävät koko osa-aikaisen erityisopetuksen

kasvun kyseisinä vuosina, mutta kuviossakin näkyvä suuri hyppäys selittyy luultavasti suurelta osin tilastoinnin muutoksilla. On kuitenkin oletettavaa, että kyseisinä vuosina on tapahtunut osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärän muutoksia myös esimerkiksi uuden perusopetuslainsäädännön (voimaan vuonna 1999) vaikutuksesta. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärät ovat myös kasvaneet kyseisiä vuosia edeltävinä vuosina sekä vertailukelpoisten tilastojen aikana, joten tilastointitavasta riippumaton todellinen kasvua lienee myös havaittavissa. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärä ei siis kuitenkaan todellisuudessa kasvanut näin paljon yhtäkkisesti, vaan osa sen oppilaista ei vain ole aiemmin kuulunut tilastoinnin piiriin.

Vaikka oppilasmäärä osa-aikaisessa erityisopetuksessa kasvaa tilastointimuutosten vuoksi on myöhempi, takautuva tilastointi, kuitenkin totuudenmukaisempi osa-aikaisen erityisopetuksen kuvaajana. Takautuvaa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointia puoltaa muun muassa osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden suuri vaihtuvuus lukuvuoden aikana, jolloin syksyn alun oppilasmäärä ei kovin hyvin kuvaa osa-aikaista erityisopetusta saavien oppilaiden määrää (Jahnukainen 2006a, 121). Tosiasiassa muutos oli enemmänkin paluuta vanhaan, sillä tilastointi suoritettiin syksyn tilanteen mukaisena vain kahdessa tilastoinnissa vuosina 1998 ja 2001 (liite 1) (Tilastokeskus 1999; 2002). Aiemmin ovat myös alle 10 kertaa osa-aikaista erityisopetusta saaneet oppilaat jääneet tilastoinnin ulkopuolelle. Nykyisin erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osa-aikainen erityisopetus tulee myös tilastoiduksi. Nykyisessä tilastoinnissa siis periaatteessa kaikki osa-aikaisen erityisopetuksen resursseja hyödyntävät oppilaat on otettu tilastoinnin piiriin. Näin ollen tilastot kuvaavat tältäkin osin paremmin osa-aikaisen erityisopetuksen määrää. Huomioon on kuitenkin otettava aiemmin esille nousseet¹⁸ mahdollisesti tilastoinnissa ilmenevät eroavuudet esimerkiksi opettajien, koulujen ja kuntien väleillä. Osa-aikaisen erityisopetuksen osuus on aiempinakin vuosina siis ollut nykyisten tilastointiperiaatteiden valossa tilastoista ilmenevää korkeampi. Tämä osaltaan vaikuttaa esimerkiksi osa-aikaisesta erityisopetuksesta laskettuihin kasvuprosentteihin, jos laskelmia tehdään ei-vertailukelpoisten tilastojen välillä. Muutosprosentit saattaisivat näyttää tilastointimuutosten vuoksi todellista korkeammilta, joskin kuvaavathan ne tietenkin tilastojen ilmaisemaa muutosta sellaisenaan.

¹⁸ Kappaleessa 2.3 Tilastot argumenttina.

Vanhemmat tilastot sisältävät siis useita erilaisia vertailukelpoisuuteen vaikuttaneita muutoksia (liite 1, 2, 3), joita luetellaan osin tilastointien yhteydessä. Tilastointeihin ovat vaikuttaneet paljolti myös esimerkiksi lakien, opetussuunnitelmien ja rahoituksen muutokset. Laajin aikasarja kuvaa erityisopetuksen määrällistä kehitystä lukuvuodesta 1979/80 alkaen ja erilaisia mahdollisesti erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen vaikuttaneita muutoksia ja selittäviä tekijöitä tarkastellaan peruskoulujärjestelmään siirtymisestä lähtien (liite 3). Vuonna 1968 annettiin laki koulujärjestelmän perusteista (467/1968) ja 1970 julkaistiin peruskouluasetus (443/1970). Uusi koulujärjestelmä vaikiinutettiin vuosien 1972 - 1977 aikana (Kivirauma 1989, 17; Happonen 1998, 108). Peruskoulun myötä uutena opetusmuotona tuli tukiopetus ja osa-aikaisen erityisopetuksen osuus erityisopetuksessa turvattiin kun siihen varattiin vähintään puolet erityisopetukseen käytetyistä tunneista (Kivirauma 1989, 114 - 115; 127; 132). Erityisopetuksen suunnittelutoimikunta (Komiteamietintö A16 1970, 131) toteaa, että erityisopetuksen kannalta tukiopetus merkitsi vaihtoehtoa normaaliopetuksen [yleisopetuksen] ja erityisopetuksen väliselle rajalle. Yksilöopetus, pienryhmäopetus ja oppikurssien valinnaisuus sekä tasokurssiopetus kielissä ja matematiikassa olivat myös osa uudistusta (Happonen 1998, 109).

1970 ja 1971 julkaistiin erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan osamietinnöt 1 ja 2 (Komiteamietintö A16 1970; A26 1971). Ensimmäisessä osamietinnössä (Komiteamietintö A16 1970) suunnittelutoimikunta selvitti erityisopetuksen nykytilaa ja teki muun muassa selvityksen sekä ehdotukset erityisopetuksen laajuudesta ja tarpeesta peruskouluun siirryttäessä. Toinen osamietintö (Komiteamietintö A26 1971) sisältää suunnittelutoimikunnan ehdotukset erityiskoulujen ja erityisluokkien opetussuunnitelmiksi. Mobergin ym. (2009, 39) mukaan kyseessä oli siihen astisen erityisopetuksen historian selvästi mittavin ponnistus oppivelvollisuuskoulun erityisopetuksen järjestämiseksi. Erityisopetus kytkettiin uuteen koulujärjestelmään alusta asti suunnitellusti. 1970 julkaisiin myös Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1, opetussuunnitelman perusteet, jossa otetaan kantaa myös erityisopetukseen ja sen järjestämiseen (Komiteamietintö A4 1970). 1970-luvun lopulle ajoittui myös yläasteen laaja-alaisen virkojen noin kahden vuoden hakuboikotti erityisopettajien ammattijärjestön julistamana. Kriisivaihe päättyi kun kouluviranomaiset lupautuivat kehittämään molempia erityisopetuksen osia alueita tasapuolisesti. (Kivirauma 1989, 116; Moberg ym. 2009, 40.)

Osa tilastoinneissa tapahtuneista muutoksista on pienempiä ja niitä luetellaan tilastointien yhteydessä. Yksi esimerkki tällaisesta pienemmästä muutoksesta on se, että lukuvuoden 1981/82 tilasto ei ole täysin vertailukelpoinen vuoden 1979/80 tilaston kanssa, sillä harjaantumiskoulujen oppilasmäärä sisälsi lukuvuonna 1981/82 myös vaikeasti ja syvästi kehitysvammaiset oppilaat, kun se lukuvuonna 1979/80 sisälsi vain lievästi ja keskiasteisesti kehitysvammaiset oppilaat (Tilastokeskus 1982, 3).

Seuraava koululainsäädännön uudistus astui voimaan syksyllä 1985 (peruskoululaki 476/83 ja peruskouluasetus 718/84). "Vuoden 1985 koululainsäädäntöuudistus vahvisti erityisopetusta peruskoulun osana" (Happonen 1998, 113). Silloin luovuttiin muun muassa oppivelvollisuudesta vapauttamisesta (32 §) ja oppilaan erottaminen lopullisesti ei enää ollut mahdollista (42 §) (Peruskoululaki 476/83; Ruuhijärvi & Toivonen 1985, 196 - 197; 222). Lisäksi sairaalan sijaintikunnan oli järjestettävä potilaana olevalle oppivelvollisuusikäiselle peruskouluopetusta (476/83 11 §). Samalla tapahtui osittainen kehitysvammaisten lasten opetuksen siirtäminen sosiaalitoimesta koulutoimen piiriin eli osaksi kunnan peruskoulun erityisopetusta. Peruskouluopetuksen ulkopuolelle jäivät kuitenkin vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat. (Happonen 1998, 113; Peruskoululaki 476/83 6 §; Ruuhijärvi & Toivonen 1985, 48 - 51.) Aikanaan arvioitiin, että suurin peruskouluun tässä yhteydessä siirtynyt ryhmä olisi keskiasteisesti kehitysvammaiset oppilaat, joka olisi lisännyt erityisoppilaiden määrää noin 2 000 oppilaalla (Ruuhijärvi & Toivonen 1985, 66). 1985 koululainsäädännössä luovuttiin käsitteistä apukoululuokka ja tarkkailuluokka, joiden tilalla puhuttiin erityisluokasta (Happonen 1998, 117). Uudistuksen yhteydessä yläasteen tasokurssijärjestelmä poistettiin (Happonen 1998, 109). Tukiopetuksen peruste muuttui lukuvuoden 1985/86 alusta ja tukiopetusta voitiin antaa paitsi tilapäisesti opinnoissaan jälkeen jääneille, myös vaikean vamman, sopeutumattomuuden tai muun syyn vuoksi sitä tarvitseville (Martikainen 1987, 158 - 159). Samana vuonna julkaistiin myös uudet Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POP-85) (Kouluhallitus 1986, 7). Peruskouluasetus (718/1984) astui voimaan erityisopetuksen osalta elokuussa 1987, jolloin lukuvuoden 1987/88 tilastointi ei ollut enää täysin vertailukelpoinen aiempien tilastojen kanssa (Peruskouluasetus 718/1984; Tilastokeskus 1989, 10). Samana vuonna astuivat voimaan myös erityisopetuksen opetussuunnitelmat (esim. EMU, EKU) (Martikainen 1987, 165; Hilasvuori T. henkilökohtainen tiedonanto 4.11.2009), joista esimerkiksi Peruskoulun mukautetun opetussuunnitelman perusteet julkaistiin vuonna 1986 (Kouluhallitus 1986).

Vuonna 1991 koulutuksen ohjausjärjestelmässä tapahtui merkittävä muutos kun Opetushallitus perustettiin ja normiohjauksesta luovuttiin. Aiemmin Kouluhallituksen normiohjaus oli ollut voimakasta ja kuntien oli yleensä alistettava päätöksensä lääninhallituksen tai keskusvirastojen vahvistettavaksi. Normiohjauksesta luopuminen lisäsi merkittävästi kuntien toimintavapautta. (Opetushallitus 2009e.)

Valtionosuusjärjestelmä peruskoulun osalta pysyi rakenteeltaan suurin piirtein samansisältöisenä 1970-luvulta vuoteen 1992 (Pernu 1996, 27). Vuonna 1993 koulutuksen taloudellinen päätösvalta siirtyi merkittävässä määrin kunnille valtakunnallisen ohjauksen vähentyessä opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän uudistuksen yhteydessä (Ihatsu ym. 1996, 209; Pernu 1996, 32). "Vuoden 1993 alusta toteutettu opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän uudistus oli osa laajempaa kaikkia hallinnonaloja koskevaa ohjaus- ja säätelyjärjestelmän muutosta, jonka keskeisiä välillisiä tavoitteita olivat kuntien päätösvalan lisääminen ja palvelutuotannon tehostaminen. Uudistuksen keskeisin periaate laskennallisuuden ohella oli rahoituksen ja tehtäväsidonnaisuuden välisen kytkennän poistaminen. Vaikka valtionosuudet myönnetään tehtäväkohtaisesti, määrittelevät kunnat itsenäisesti eri tehtäväalueiden painoarvon ja resurssien kohdentamista koskevat periaatteet." (Pernu 1996, 32.) Sama linja jatkui vuonna 1994 kun voimaan astuivat uudet peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POP 1994). "Vuonna 1994 väljennettiin valtakunnallista ohjausta ja lisättiin paikallista opetussuunnitelmallista päätösvaltaa. Tavoitteena oli innostaa kouluja ja kuntia opetussuunnitelmatyöhön sekä korostaa opetussuunnitelman merkitystä käytännön koulutyön perustana." (Lindström 2003, 3.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet tulivat vuonna 1996.

Vuonna 1995 toteutettiin muun muassa Opetushallituksen ja yliopistojen yhteistyönä laaja erityisopetuksen tilan arviointi (Blom ym. 1996, esipuhe). Vuonna 1997 vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat siirtyivät hallinnollisesti sosiaali- ja terveyssektorilta opetustoimen alaisuuteen (esim. Jahnukainen 2003, 501; Virtanen 2001, 59), joka selittää osaltaan erityisopetuksen määrällistä kasvua. Tilastoinnin pienempiin muutoksiin liittyen mainittakoon myös, että vuoden 1998 tilastotiedoista poiketen vuosien 1995 - 1997 tilastot eivät sisällä sellaisia sairaalaopetuksessa olevia, joilla ei ole siirtopäätöstä erityisopetukseen. Syyskuussa 1998 tällaisia oppilaita oli 114. Vuosien 1995 - 1997 tiedot eivät myöskään sisällä vain joissakin aineissa mukautettua erityisopetuksen opetussuunnitelmaa noudattavia oppilaita, joilla on erityisopetukseen siirtopäätös. (Tilastokes-

kus 1999, 44.) Vuodesta 1998 eteenpäin tilastointi on kerätty internet-pohjaisesti, joka on mahdollistanut muun muassa erilaisten tarkistimien käytön (Jahnukainen 2003, 503).

Vuonna 1998 julkaistiin uusi laki (635/1998) ja asetus (806/1998) opetus- ja kulttuuri-toimen rahoituksesta ja tammikuussa 1999 astui voimaan uusi perusopetuslaki (628/1998) ja -asetus (852/1998). Sen seurauksena koulukotiopetus ja siihen välittömästi liittyvä opetus, kuten lisäopetus, siirtyivät opetustoimen piiriin vuonna 1999 annettavaksi perusopetuslain mukaisesti, niin yleis- kuin erityisopetuksenkin osalta. (Virtanen 2001, 56.) Perusopetuksesta tuli periaatteessa vasta nyt koko ikäluokan opetusta, kun ulkoinen valikointiprosessi vietiin päätökseen (Saloviita 2006, 330). Perusopetusuudistus merkitsi kuitenkin myös peruskoulun tasa-arvotavoitteiden tietoista purkamista. "Koulupiirijaon poistaminen merkitsi koulunvalinnan vapauttamista tietyin ehdoin ja siten lähikouluperiaatteen heikkenemistä. Samalla koulut asetettiin keskinäiseen kilpailuasetelmaan, minkä johdosta koulujen väliset sosioekonomiset erot ovat kasvaneet. Kuntien oikeus päättää valtionosuuksien jaosta mahdollisti kuntien välisen eriarvoisuuden lisääntymisen." (Moberg ym. 2009, 42.)

Vuodesta 1999 eteenpäin yleisopetuksen opetussuunnitelmista poikkeavat järjestelyt perustuvat henkilökohtaiseen opetuksen järjestämisestä koskevaan suunnitelmaan (HOJKS) kun ne ennen perustuivat erillisiin erityisopetuksen opetussuunnitelmiin (Jahnukainen 2003, 503). Vuonna 2001 tilastointia muutettiin sisällöllisesti vastaamaan perusopetuslain muutoksia. Tilastoinnin muutokset tehtiin Opetushallituksen Erityisopetuksen tilastointi -työryhmän esitysten pohjalta ja esimerkiksi erityisopetuksen opetussuunnitelmien mukainen luokittelu (esim. EKU, EMU) muutettiin oppilaskohtaiseksi erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaiseksi syylokitukseksi. Uusia tilastointiluokituksia vuoden 2001 tilastoinnissa olivat mm. dysfasiasta johtuvat oppimisen vaikeudet ja autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet. (Tilastokeskus 1999, 2002; Jahnukainen 2003, 502; 2007, 271.) Vuonna 1999 voimaan tulleella perusopetuksen lainsäädännöllä oli muitakin vaikutuksia erityisopetukseen ja niitä käsitellään erityisopetuksen vertailukelpoisten tilastojen yhteydessä.

Voimassaolevat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet julkaistiin vuonna 2000 (Opetushallitus 2009f). Vuoden 2001 elokuusta alkaen kunnilla on ollut velvollisuus järjestää esiopetusta kaikille halukkaille. Samalla esiopetuksesta tuli lapsen subjektiivivi-

nen oikeus. (Opetusministeriö 2007, 30.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tulivat voimaan vuonna 2004 (POPS 2004). Opetussuunnitelman perusteet ovat osa koulutuksen valtakunnallista ohjausjärjestelmää lakien ja rahoituksen kautta tapahtuvan ohjauksen lisäksi. Niiden avulla voidaan normittaa opetuksen tavoitteet ja sisällöt ja vaikuttaa siihen, miten perusopetus kunnissa järjestetään. (esim. Lindström 2003; Vuorela, Nieminen & Ojala 1994, 2 - 3.) Voimassa olevien opetussuunnitelmien ja lainsäädännön vaikutukset erityisopetukseen näkyvät analyysissä vertailukelpoisten tilastojen osalta kautta linjan. Lainsäädäntö, opetussuunnitelmien perusteet sekä valtionosuuden jakautuminen ovat jälleen muuttumassa. Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (1705/2009) tuli voimaan tammikuussa 2010 ja sitä sovelletaan maksettaessa rahoitusta vuodelle 2010. Lakiehdotus perusopetuslain muuttamiseksi (Opetusministeriö 2009b) on eduskunnan käsittelyssä (tilanne huhtikuun alussa 2010) ja opetussuunnitelman perusteiden muutos odottaa lain voimaan tuloa. Kyseisiä muutoksia ei tässä työssä kuitenkaan tarkemmin huomioida, sillä kuvaus rajautuu vuoden 2008 tilastointiin.

Meneillään oleva erityisopetusjärjestelmän muutos on laajimpia erityisopetuksen kehittämishankkeita viimeaikoina. Erityisopetuksen kehittämishankkeita on ollut kuitenkin paljon ennen Kelpo-hankettakin. Seuraavilla Opetushallitus-vetoisilla erityis- ja perusopetuksen kehittämishankkeilla on eittämättä ollut vaikutuksensa erityisopetuksen muotoutumiseen ja järjestämiseen. Kehittämishankkeiden, kuten ei edellä esille tuotujen koulutuspoliittisten tapahtumienkaan, vaikutusten näkyvyyttä ja laajuutta määrällisissä aikasarjoissa voida tarkemmin tämän hankkeen puitteissa tarkastella. Ne nostetaan kuitenkin esille, sillä niillä lienee vaikutuksensa myös määrälliseen kehitykseen. Kehittämishankkeita on poimittu esimerkinomaisesti vain lähivuosilta kuvaamaan erityisopetukseen liittyvää jatkuvaa kehittämistoimintaa. Erityisopetuksen laadullinen kehittäminen -hankkeessa vuosina 1997 - 2001 etsittiin ratkaisuja erityisopetuksen käytännön ongelmiin ja kehitettiin malleja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten opetukseen (Opetushallitus 2009b). LATU – Erityistä tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen yleis- ja erityisopetuksessa -hanke vuosina 2002 - 2004 oli jatkoa edellä mainitulle hankkeelle ja hyödynsi sen tuloksia. "Päätavoitteena oli parantaa kuntien yleis- ja erityisopetuksen mahdollisuuksia vastata erilaisten oppilaiden ja opiskelijoiden opetuksen ja tukipalveluiden järjestämisestä. (...) Keskeisiä pyrkimyksiä olivat lähikouluperiaatteen toteuttamisen tukeminen, opetuksen ja sen tukitoimien kokonaistaminen, nivelvaiheiden toimivuuden parantaminen sekä laatu- ja arviointityön kehittäminen kunnissa,

kouluissa ja oppilaitoksissa." (Opetushallitus 2010c.) Erilaiset oppijat - yhteinen koulu - hanke seurasi edellistä ja toteutettiin vuosina 2004 - 2006. Hankkeeseen kuuluvaan verkostoon kuului 33 koulutuksen järjestäjää esi- ja perusopetuksesta sekä toisen asteen yleissivistävästä ja ammatillisesta koulutuksesta. Hanke oli jaettu kolmeen kehittämis- teemaan, jotka muodostivat jokainen oman kehittämisverkkonsa. Teemat olivat: 1.) op- pimisvalmiuksien vahvistaminen ja oppimisvaikeuksien varhainen tunnistaminen sekä vaikeuksiin puuttuminen eri toimijoiden yhteistyötä tehostamalla. 2.) opiskelutaitojen kehittäminen ja 3.) oppilaiden erot tietoisesti huomioonottava pedagogiikka ja ohjauk- sen kehittäminen. (Opetushallitus 2010a.)

Kehittäminen jatkui vuosina 2005 - 2008 Alpossa, eli seudullisten palvelujen kehittämi- nen erityisopetuksessa -hankkeessa. Hankkeen tavoitteena oli kehittää seudullisia rat- kaisuja erityistä tukea tarvitsevien opetukseen ja tukitoimiin ja siinä oli mukana 80 kun- taa. (Opetushallitus 2009a.) Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007) viita- taan useampaan otteeseen Alpo-hankkeessa esiin nousseisiin seikkoihin ja kuvauksiin erityisopetuksesta. Erityisopetuksen strategia on saanut aineksia myös suurten kuntien vuonna 2006 opetusministeriölle luovuttamasta raportista ”Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetuksen järjestämisen uudistaminen osana yhtenäistä perusopetusta - kohti laatua ja joustavuutta”. Raportin taustalla on keväällä 2004 suurten kuntien käynnistämä keskustelu siitä, miten ne voisivat esittää näkemyksensä valtiovallalle omien näkemys- tensä esiin tuomiseksi. Kunnat laativat opetusministeriölle kirjelmän, joka luovutettiin keväällä 2005. Kunnat saivat tehtäväkseen laatia edellä mainitun selvityksen esille nos- tamistaan asioista. (Raportti 2006, Johdanto.) Nyt meneillään oleva Kelpo - tehostetun ja erityisen tuen kehittämistoiminta käynnistyi 233 kunnassa keväällä 2008 ja sen ta- voitteena on erityisopetuksen strategiassa ja lakiehdotuksessa esitettyjen linjausten so- veltaminen käytäntöön, paikalliselle tasolle (Opetushallitus 2009d). Liitteeseen 3 on poimittu myös perusopetuksen kehittämishankkeita, joilla on luultavammin vaikutuk- sensa myös erityisopetukseen ja osaltaan sen määrälliseen kehitykseen. Luettelen ne tässä yhteydessä vain lyhyesti. Yhtenäinen perusopetus -hanke vietiin läpi vuosina 2003 - 2006 (Opetushallitus 2009i). SAIREKE - Sairaalaopetuksen kehittämisen hanke alkoi vuonna 2005 ja on ilmoitettu päättyväksi 2010 (Opetushallitus 2009h). Joustavaa perus- opetusta koskeva kehittämistoiminta JOPO, käynnistettiin vuonna 2006 opetusministe- riön toimesta vastauksena huoleen, joka kohdistui niihin oppilaisiin, jotka olivat vaaras- sa jäädä ilman päästötodistusta ja usein myös toisen asteen opiskelupaikkaa (Opetushal-

litus 2009c). Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke (Opetushallitus 2009g) alkoi vuonna 2003 ja päättyi 2007, jolloin puolestaan käynnistyi Oppilas- ja opiskelija-huollon laatu ja palvelurakenne -hanke (Opetushallitus 2010e). Oppilaanohjauksen kehittämistoiminta käynnistettiin vuonna 2008 (Opetushallitus 2010d).

Useassa yhteydessä aiemmin on pohdittu erityisopetukseen vaikuttaneita tekijöitä ja esimerkiksi Jahnukainen (2006a) tuo artikkelissaan esille neljä tulkintaa, joilla on merkityksensä erityisopetuksen määrän muutoksissa. Tilastoinnin muutoksista hän nostaa esille muun muassa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastoinnin muuttamisen takautuvaksi lukuvuodesta 2001/02 alkaen ja tilastoinnin osittaisen päällekkäisyyden, eli erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen laskemisen mukaan osa-aikaisen erityisopetuksen lukuihin. (Jahnukainen 2006a, 121 - 122.) Osa-aikaisen erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen vaikuttanut kolmas seikka, kymmenen käyntikerran vaatimuksen poistaminen, vaikuttanee kuitenkin myös osaltaan osa-aikaisen erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen, joskaan ei niin paljon kuin kaksi edellä mainittua. Kriittiseksi näkökulmaksi nimeämässään tulkinnassa Jahnukainen (2006a, 123 - 125) nostaa esille uusien diagnoosien tulon vaikutuksen ja arvioi karkeasti, että dysfasia, tarkkaavaisuushäiriö sekä autismi ja Aspergerin oireyhtymä ovat tuoneet näkyväksi reilut 7000 uutta oppilasta vuoden 1998 tilastoinnin jälkeen vuoteen 2005 mennessä.

Tuen tarpeen kasvua Jahnukainen (2006a, 122) tarkastelee kuntoutuksellis-hoidolliseksi nimeämänsä tulkinnan kautta. Kuntoutuksellis-hoidollisesta näkökulmasta erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia todella on aiempaa enemmän ja lisääntyneiden resurssien puitteissa heidän tarpeensa voidaan huomioida aiempaa yksilöllisemmin. Yhdeksi tuen tarvetta lisääväksi seikaksi hän nostaa kehittyneen lääketieteen, joka on mahdollistanut yhä pienempien keskosten selviämisen. Tämä taas nostaa myöhemmin sellaisten lasten osuutta, joilla on korkea riski erilaisiin aivoperustaisiin oppimisvaikeuksiin. Lasten ongelmien todellista lisääntymistä kuvaavat myös esimerkiksi lastensuojeluun liittyvät tilastotiedot. (Jahnukainen 2006a, 122.) Stakesin tuottamien tilastojen perusteella voidaan havaita lastensuojelun tarpeessa olevien lasten määrien kasvua. Esimerkiksi vuonna 2007 kodin ulkopuolelle sijoitettuna oli 16 059 lasta, kun määrä vielä vuonna 1991 oli noin 9 000 lasta. Lastensuojelun avohuollon asiakkaina oli kaiken kaikkiaan 62 485 lasta ja nuorta. Huostaanotto koski vuonna 2007 kaikkiaan 11 105 lasta, kun vuonna 1991 huostassa olleiden määrä oli vielä noin 6 500 lasta. (Stakes 2009.) Jahnukainen (2006a,

122) tuo esille myös yhdeksänkymmentäluvun lamavuosien vaikutukset lapsiin ja heidän perheisiinsä. Nykyisen taloudellisen taantuman aikana mediassa on ollut paljon esillä se, ettei lasten ja lapsiperheiden palveluissa tulisi säästää taantuman aikana ja ettei 90-luvun laman virheitä saisi toistaa (esim. HS 4.3.2009a, 4.3.2009b, 26.3.2009, 30.3.2009, 21.4.2009, 13.5.2009, 6.8.2009, 7.8.2009, 11.8.2009, 12.8.2009, 5.10.2009; YLE 30.3.2009). Myös esimerkiksi lapsiasiavaltuutettu (Tiedote 19/2009) vaatii valtiota ja kuntia välttämään lasten ja perheiden palveluissa viime laman virheitä. Uutisissa ja artikkeleissa on viitattu esimerkiksi Tytti Solantauksen johtamaan tutkimukseen 1990-luvun laman vaikutuksista perheeseen, kouluun ja lapsiin. Tutkimuksen mukaan lama muun muassa lisää lasten tunne-elämän ja käyttäytymisen ongelmia (Suomen akatemia 2009). Eräässä uutisessa (YLE 30.3.2009) Solantaus muistuttaa, että lasten ja nuorten palveluiden lähtötaso oli ennen nykyisen taantuman alkua jo heikompi kuin 90-luvun laman alkaessa, joten suunnitellut tai oletettavat leikkaukset ovat siten jopa haitallisempia kuin 90-luvun laman aikana. Kunnat aikovat kuitenkin säästää opetusmenoista (esim. HS 22.9.2009; YLE Kainuu 21.9.2009; YLE Uutiset 21.9.2009) ja opetusministeriön tekemän opettajien lomautuksia koskevan selvityksen perusteella syksyn 2009 aikana on tehty päätös opettajien lomautuksista 17 kunnassa. Osassa kunnista lomautukset ovat alkaneet jo keväällä 2009 ja osassa ne jatkuvat vielä keväällä 2010. Lomautuspäätöksiä ei vuoden 2010 osalta kaikissa kunnissa ole vielä tehty. (Opetusministeriö 2009e.) Mediassa on ollut esillä, että osa kunnista on päättänyt myös säästää siten, ettei opettajille palkata lyhytaikaisten poissaolojen ajaksi sijaisia, vaan sijaisuudet hoidetaan toisten opettajien voimin (esim. HS 27.11.2009; Ilkka 7.10.2009; Pohjolan Sanomat 23.9.2009).

Neljäntenä näkökulmana Jahnukainen (2006a, 125 - 126) tarkastelee erityisopetusta hallinnollisesta näkökulmasta ja nostaa esille esimerkiksi vuoden 1997 vaikeimmin kehitysvammaisten siirtymisen sosiaali- ja terveyssektorilta opetustoimen alaisuuteen (esim. Jahnukainen 2003, 501; Virtanen 2001, 59). Hän nostaa esille myös, että esiopetuksen laajentuminen on kasvattanut osaltaan osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärää, sillä esiopetuksen oppilaiden osuus osa-aikaisessa erityisopetuksessa (noin 2000 oppilasta) tarkasteluajankohtana (1998 - 2004) oli kokonaan uusi ryhmä oppilaita. Hallinnolliseen näkökulmaan liittyen on nostettu esille myös, että tammikuussa 1999 voimaan astuneen perusopetuslain yhteydessä koulukodeissa annettava opetus siirtyi opetustoimen piiriin ja perusopetuksesta tuli vasta tällöin koko ikäluokan opetusta (Saloviita 2006, 330; Vir-

tanen 2001, 56). Hallinnollisesta näkökulmasta erityisopetusta käsiteltiin laajemmin jo aiemmin. Edelliset osoittavat kuitenkin muun muassa sen, että mitä enemmän peruskoulusta tuli kaikkien koulu, sitä enemmän on tarvittu erilaisia opetuksellisia ratkaisuja ja tukitoimia, jotka näkyvät myös erityisopetuksen määrällisessä kehityksessä.

Muita esille nousseita mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi erityispedagogisen tutkimustiedon, koulutuksen ja tietotaidon sekä huoltajien tietoisuuden lisääntyminen ja maahanmuuttajien kasvava osuus erityisopetuksessa (Ikonen & Virtanen 2007, 55 - 56; Opetusministeriö 2007, 42 - 43). Inklusiota ja erityisopetusta tarkastellut Saloviita (2006) hakee erityisopetuksen määrälliselle kehitykselle selitystä rakennesosiologisen tulkinnan kautta. Hänen mukaansa rakennesosiologinen tulkinta näkee erityisopetuksen kouluorganisaation valikointimekanismina, tapana valikoida heikoimmat oppilaat pois häiritsemästä opettajien työskentelyä. Hänen mukaansa oppilaiden valikoiminen jatkuu vielä erityisopetuksen sisällä, jolloin kaikista hankalimmat tapaukset valikoituvat opettajille, joiden ammatillinen koulutustaso on alhaisin ja vallinnanvapaus pienin. Opettajaprofession valikointi-intressi on hänen mukaansa ehkä yksinkertaisin tapa selittää sekä erityisopetuksen kehitystä että sen kasvua. (Saloviita 2006, 330 - 333.) Yhtenä syynä erityisopetussiirtojen määrän lisääntymiseen Saloviita (2006, 332) näkee myös erityisopetussiirron hallinnollisen yksinkertaistamisen uuden perusopetuslainsäädännön yhteydessä.

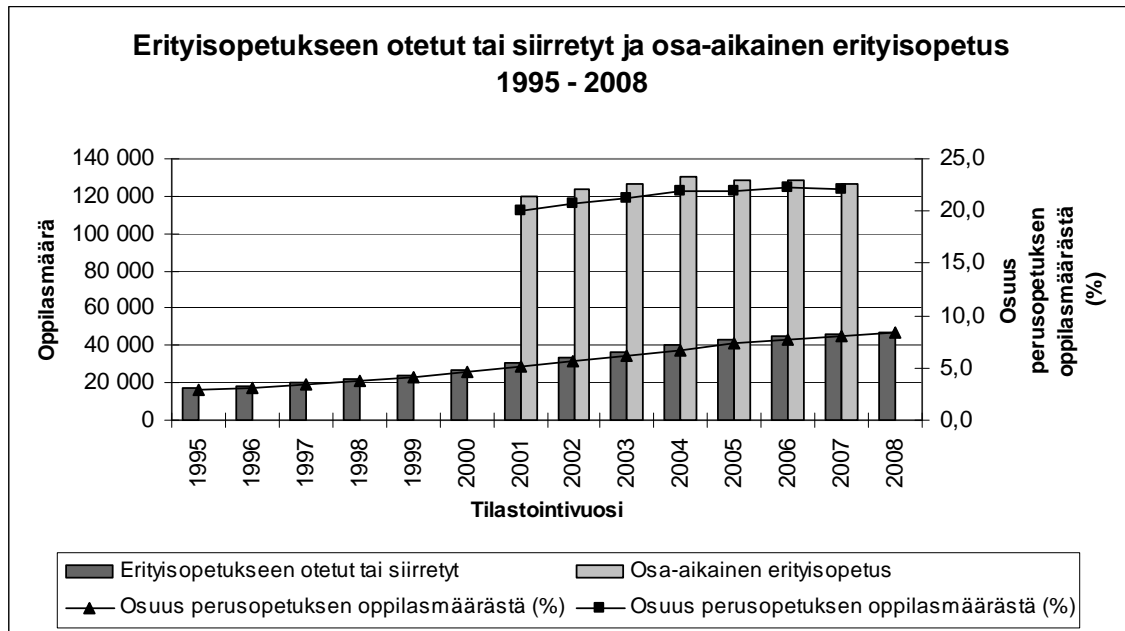
Erityispedagogiikan perusteet teoksessa (Moberg ym. 2009, 44) tuodaan esille, että vaikka erityisopetuksen jatkuvan kasvun syitä on etsitty monesta suunnasta, perussyitä ei ole syytä unohtaa. Kirjoittajat muistuttavat, että ”peruskoulun tasa-arvo tavoite merkitsi erityisopetuksen tietoista ja suunnitelmallista kasvattamista. Se oli yksi keskeinen keino opettaa koko ikäluokkaa yhdessä yhdeksän vuotta aikaisemman neljän vuoden sijaan. Erityisesti osa-aikaista erityisopetusta voidaan pitää positiivisena diskriminaationa, koska se pyrkii oppilaiden lähtöeroja tasoittamalla turvaamaan mahdollisimman monelle sujuvan koulu-uran.”

Kuten edellä esitetystä voidaan huomata, pidemmällä aikavälillä erityisopetuksen tilastoja tarkasteltaessa, niihin vaikuttavat hyvin monet tekijät, eivätkä vähäisimpinä tilastoinnin muutokset. Seuraavaksi erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja rakennetta tar-

kastellaan ja kuvataan tarkemmin tilastoinnin kannalta vertailukelpoisten tilastojen valossa.

7 ERITYISOPETUS VERTAILUKELPOISTEN TILASTOJEN VALOSSA

Tarkastelen seuraavaksi erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja erityisopetuksen rakennetta tilastoinnin kannalta vertailukelpoisten tilastojen valossa. Tilastot ovat vertailukelpoisia erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta vuodesta 1995 eteenpäin ja osa-aikaisen erityisopetuksen osalta lukuvuodesta 2001/02 eteenpäin.



KUVIO 4. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien peruskoulun oppilaiden lukumäärä (y1) ja osuus perusopetuksen oppilasmäärästä (y2) vuosina 1995 - 2008 (Tilastokeskus 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Huom. Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta esimerkiksi vuosi 2007 viittaa lukuvuoteen 2007/08. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien lukumäärää ei voida laskea yhteen, koska osa erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä saa myös osa-aikaista erityisopetusta. (Tilastokeskus 2009b.)

Vuonna 2008 erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita oli 47 257, joka on 8,4 prosenttia peruskoulun oppilasmäärästä (kuvio 4 ja taulukko 2 liitteessä 2). Osa-aikaista erityisopetusta lukuvuonna 2007/08 sai 126 288 oppilasta, joka on 22,1 prosenttia peruskoulun oppilasmäärästä. Erityisopetusta saavien oppilaiden kokonaisosuus peruskoulun oppilasmäärästä oli vuonna 2007 jo yli 30 prosenttia (30,2 %), vaikka lukumääriä ei

suoranaisesti voikaan laskea yhteen niiden sisältämän osittaisen päällekkäisyyden vuoksi. (Tilastokeskus 2008b, 2009b.)

Tarkasteltaessa erityisopetusmäärien muutosta vertailukelpoisten tilastojen valossa muutosprosenttein tilanne näyttää seuraavalta (taulukko 4). Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrä on kasvanut vuosittain ja se on noin 2,8-kertaistunut vuodesta 1995 (177,8 %). Samana aikana peruskoululaisten kokonaismäärä on vähentynyt 4,6 prosentilla. Erityiskouluissa opiskelevien erityisoppilaiden määrä on vähentynyt vuoden 1995 jälkeen 28,2 prosentilla ja muun peruskoulun yhteydessä opiskelevien erityisoppilaiden määrä on kasvanut yli 500 prosenttia. Kyseisiä muutoksia ja niitä mahdollisesti selittäviä tekijöitä käsitellään tarkemmin seuraavissa kappaleissa. Osa-aikaisen erityisopetuksen määrä on kasvanut vertailukelpoisten tilastojen aikana 5,6 prosenttia ja erityisoppilaiden kokonaismäärä 14,6 prosenttia. Samana aikana, vuosina 2001 - 2008, erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut noin 53 prosentilla.

TAULUKKO 4. Erityisopetuksen oppilasmäärät ja muutosprosentit tilastoinnin kannalta vertailukelpoisten tilastojen ajalta (Tilastokeskus 2003, 2004, 2009b).

	1995	2008	Muutos-%
Peruskoulun oppilasmäärä	588 162	561 061	-4,6
Erityisopetukseen otetut tai siirretyt	17 013	47 257	177,8
joista erityiskouluissa	10 871	7 807	-28,2
joista muussa peruskoulussa	6 142	39 450	542,3
	2001	2008	Muutos-%
Erityisopetukseen otetut tai siirretyt	30 832	47 257	53,3
	2001/02	2007/08	Muutos-%
Peruskoulun oppilasmäärä	595 727	570 689	-4,2
Osa-aikainen erityisopetus	119 547	126 288	5,6
Erityisoppilaiden kokonaismäärä	150 379	172 373	14,6

Huom. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien lukumäärää ei voida periaatteessa laskea yhteen, koska osa erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä saa myös osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2009b).

Edellä esitettyä muutosta tarkastellaan jäljempänä tarkemmin, eritellysti osa-aikaisen erityisopetuksen ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta, muun muassa erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan.

Vuonna 2008 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista 68,1 prosenttia oli poikia. Osa-aikaisessa erityisopetuksessa osuus oli 60,6 prosenttia lukuvuonna 2007/08. Poikien osuus peruskoulun oppilasmäärästä vuonna 2008 oli 51,2 prosenttia. (Rautanen 2010; Tilastokeskus 2008c, 2009b.) Poikien osuus erityisopetuksessa on aina ollut suurempi kuin tyttöjen vaikka tyttöjen osuus on jonkin verran kasvanut (poikien osuus erityisopetusta saaneista esim. 1983/84 oli 69 %, Tilastokeskus 1984, 6). Kivirauma (1989, 329) toteaaakin, että poikia on alusta asti siirretty erityisopetukseen tyttöjä enemmän ja jo tuolloin poikien yliedustus koski niin luokkamuotoista kuin osa-aikaista erityisopetusta. Kivirauman (1989, 329) mukaan koulun käytäntöihin on tavallaan sisäänrakennettu eri sukupuolta olevien oppilaiden erilaisuus ja hän pohtiikin, että poikien yliedustuksesta erityisopetuksessa voisi olla kyse sekä eri sukupuolta olevien oppilaiden eroista käyttäytymisessä ja sopeutumisessa että erilaisissa tavoissa kohdella eri sukupuolta olevia oppilaita. Opetusministeri Henna Virkkunen on asettanut syyskuussa 2009 työryhmän pohtimaan, miten opetuksen ja koulutuksen avulla voitaisiin vähentää sukupuolten välistä erottelua kouluissa ja työelämässä. Opetusministeri toteaa tiedotteessaan, että Suomessa koulua pidetään helposti sukupuolineutraalina, mitä se ei ole. (Opetusministeriö 2009c).

Poikien suurempi osuus erityisopetuksessa ei ole suomalainen ilmiö, vaan yleinen useiden maiden erityisopetusta yhdistävä piirre (OECD 2000, 91 - 102; 2004, 109 - 113; 2005, 122 - 127; 2007, 130 - 133; 201 - 214; Jahnukainen 2006a, 126; 2007, 265; Rinne, Kivirauma & Wallenius 2004, 52). Rinne ym. (2004, 52) nostavat esille OECD:n (2000, 91) erityisopetukseen kohdistuvan tutkimuksen perusteella poikien osuuksien suuntaa-antavina keskiarvoina seuraavia lukuja: poikien osuus erityiskouluissa 64 prosenttia, erityisluokilla 65 prosenttia ja integroiduissa järjestelmissä 63 prosenttia. Ja toteavat, että tutkijat puhuvatkin ”60 prosentin säännöstä” ja pitävät osuuden pysyvyyttä maasta toiseen merkittävänä havaintona. (OECD 2000, 102; Rinne ym. 2004, 52). Poikien ja tyttöjen noin 60/40 prosentin suhde on toistunut OECD:n myöhemmissäkin tutkimuksissa (esim. OECD 2004, 2005, 2007). Vuoden 2003 tilastointia kuvaavassa tutkimuksessa (OECD 2007) sukupuolisuhteen vertailussa mukana oli 15 maata. Eri mai-

den hajanaisista ja osin erilaisista tilastointitavoista huolimatta havaittavissa oli systemaattisia rakenteita ja poikien suurempi osuus erityisopetuksessa (OECD 2007, 130 - 133). Vahvan ja jatkuvan näytön vuoksi tutkimuksessa on pyritty löytämään mahdollisia tekijöitä epäsuhtan selittämiseksi. Keskeisintä olisi tutkijoiden mukaan selvittää kuvausta tulos todellisia eroja sukupuolten välillä vai johtuuko ero menettelyistä ja käytännöistä, jotka ovat jollain tapaa puolueellisia tai syrjiviä. Tutkimuksessa asiaa tarkastellaan aiemman tutkimuksen pohjalta biologisten seikkojen, käyttäytymisen ja suosimisen tai syrjinnän (bias) kautta. (ks. OECD 2007, 201 - 214.) Rinne ym. (2004, 52) toteavat, että maasta riippumatta koulukulttuureissa näyttäisi olevan jotain sellaista, joka tekee sen vieraammaksi pojille kuin tytöille. Tarkastelen erityisopetusta sukupuolittain vielä tarkemmin erityisopetuksen eri muotojen yhteydessä seuraavissa kappaleissa.

Vuosiluokittain tarkasteltuna osa-aikainen erityisopetus painottuu alaluokille (1 - 6), jossa 26 prosenttia samanikäisistä sai osa-aikaista erityisopetusta. Yläluokilla (7 - 9) vastaava osuus oli 15,4 prosenttia. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta tilanne oli päinvastainen, joskin ero on pienempi. Yläluokilla 9,8 prosenttia samanikäisistä peruskoulun oppilaista oli otettu tai siirretty erityisopetukseen. Alaluokilla osuus oli 7,5 prosenttia.

Erityisopetuksen määrissä on havaittavissa alueittaisia eroja niin läänien, maakuntien kuin kuntienkin tasolla tarkasteltuna. Vuonna 2008 erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus maakunnan oppilasmäärään verrattuna vaihtelee Ahvenanmaan 2,7 prosentista Etelä-Karjalan ja Päijät-Hämeen maakuntien 9,9 prosenttiin (kuviot 5 liitteessä 4). Valtakunnallinen erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuus (8,4 %) jakaa maakunnat siten, että kahdeksassa maakunnassa erityisopetukseen siirrettyjen osuus ylittää valtakunnallisen osuuden ja kahdessa jätään sen alapuolelle tai samaan osuuteen. Lääneittäin tarkasteltuna suurin osuus (9,4 %) löytyy Etelä-Suomen läänistä ja pienin (2,7 %) Ahvenanmaalta (kuviot 6 liitteessä 4).

Kunnittain tarkasteltuna erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus vaihtelee 0 prosentista Karjalohjan 18,5 prosenttiin, jossa 17 kunnan 92 oppilaasta on

tilastoitu erityisopetukseen otetuksi tai siirretyksi oppilaaksi¹⁹. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuuden mediaani kunnittain tarkasteltuna asettuu 7,5 prosenttiin.

Osa-aikaisen erityisopetuksen osuudet lukuvuonna 2007/08 vaihtelevat lääneittäin Lapin läänin 19,9 prosentista (Ahvenanmaa 0,03 – yksi osa-aikaisen erityisopetuksen oppilas) prosentista Itä-Suomen läänin 23,2 prosenttiin. Maakunnittain osuudet vaihtelevat 18,7 prosentista (Kymenlaakso) 24,4 prosenttiin (Etelä-Savon maakunta), kun Ahvenanmaan 0,03 prosenttia jätetään huomioimatta (kuviot 7 ja 8 liitteessä 5). Kunnittain tarkasteltuna osa-aikaisen erityisopetuksen osuudet kunnan peruskoululaisista lukuvuonna 2007/08 vaihtelevat 0 prosentista aina Kuusjoen 48,9 prosenttiin, jossa osa-aikaista erityisopetusta sai 69 kunnan 141 oppilaasta. (Tilastokeskus 2009b.) Kuusjoen korkeaa osa-aikaisen erityisopetuksen osuutta ei tässä työssä tarkemmin selvitetty, mutta pienissä kunnissa prosentuaaliset osuudet voivat kasvaa helposti korkeiksi. Jos kunnassa on esimerkiksi laaja-alaisen erityisopettajan täysiaikainen virka tai kaksi, saattaa laaja-alainen erityisopettaja ehtiä hyvinkin opettamaan suurta osuutta kunnan suhteellisen vähäisestä perusopetuksen oppilasmäärästä. Tällöin mukana on mahdollisesti myös oppilaita, jotka eivät tiukempien resurssien vallitessa tai muuten olisi osa-aikaisen erityisopetuksen tarpeessa. Kymmenen käyntikerran vaatimuksen poistuttua ja opettajien, koulujen sekä kuntien erilaisista kirjaamiskäytännöistä johtuen vaihtelua voi helposti syntyä varsinkin pienemmissä kunnissa. Kirjaamisen perusteena saattaa myös olla laaja-alaisen erityisopettajan työajanseuranta, jolloin esimerkiksi osa-aikaisen erityisopetuksen puitteissa ja laaja-alaisen erityisopettajan toimesta annettu tukiopetus kirjautuu tilastoihin osa-aikaisena erityisopetuksena. Esimerkkinä pienten kuntien prosenttiosuuksien suurelta näyttävästä muutoksesta voidaan tuoda esille myös Karjalohjan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuuden kasvu vuodesta 2007 vuoteen 2008. Vuoden 2007 tilastoinnissa erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä oli 4,6 prosenttia (4 kunnan 87 oppilaasta) (Tilastokeskus

¹⁹ Kunnittaisessa tarkastelussa on jätetty huomioimatta Yli-ii:n 34,4 prosentin osuus Tilastokeskuksen 10.6.2009 päivitetystä PX-Web-tietokantataulukosta, sillä osuus osoittautui tilastointivirheeksi (jonka oikaisua kunta on pyytänyt) asiaa kunnasta selvitettyäessä (Pääkkölä 2009a). Yli-ii:n todellinen erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus peruskoulun oppilasmäärästä vuoden 2008 tilastoissa oli 6,5 prosenttia (Pääkkölä 2009b). Tarkastus tehtiin sillä ko. osuus oli noussut tilastoinnin mukaan vuodessa 3,8 prosentista (2007) 34,4 prosenttiin (2008).

2008b). Vuonna 2008 sama osuus oli 18,5 prosenttia (17 kunnan 92 oppilaasta) (Tilastokeskus 2009b). Osuuden kasvu näyttää suurelta, mutta kolmentoista oppilaan lisäys tilastointien välillä johtuu kunnalta saamani selvityksen mukaan siitä, että kunnassa toteutettiin vuonna 2006 alkanut systemaattinen kartoitus erityisopetuksen tarpeesta. Kartoituksen yhteydessä aiemmin laaja-alaista erityisopetusta saaneet oppilaat, jotka olivat kattavamman erityisopetuksen tarpeessa, siirrettiin erityisopetukseen. (Mäyrälä 2009.)

Kuten edellä esitetystä voidaan huomata vaihtelevat erityisopetusmäärät hyvinkin paljon eri alueiden välillä. Mutta kuten aiemmin on jo tullut ilmi, tilastot kuvaavat erityisopetuksen tarjontaa, joten alueittaisesti eroja voidaan siis tilastoinnin perusteella havaita erityisopetuksen tarjonnassa eikä erityisopetuksen tarpeen mahdollisia eroja voida nähdä tilastoista. Erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007, 58) nostetaan esille, että tehdyistä selvityksistä ja tilastoista ilmenee, että paikalliset opetussuunnitelmat ja hallinnolliset menettelytavat ovat hyvin kirjavia eri kunnissa. Suurten kuntien vuonna 2006 opetusministeriölle luovuttamassa raportissa, johon erityisopetuksen strategiassakin (Opetusministeriö 2007) viitataan, nousee esille muun muassa erilaisia käytäntöjä erityisopetuspäätökseen liittyen.

"Kaikissa vastaajakunnissa tehdään erityisopetuspäätös oppilaalle, joka opiskelee erityisluokalla, oppilaalle, joka opiskelee yksilöllisiä oppimääriä, oppilaalle, jolla on pidennetty oppivelvollisuus tai oppilaalle, jonka opetus on järjestetty toiminta-alueittain. Muuten kunnissa on erilaisia kriteerejä erityisopetuspäätökselle ja erilaisia päätöskäytäntöjä. Erityisesti yleisopetuksen ryhmissä ja niin sanotuissa pienryhmissä opiskeleville tehdään päätöksiä erilaisin perustein. Joissakin kunnissa heillekin tehdään päätös vain, jos heillä on yksilöllistettyjä oppimääriä tai pidennetty oppivelvollisuus. Osassa kunnista puolestaan heille tehdään päätös, jotta voidaan turvata jonkinlaista lisäresursia oppilaan opetuksen järjestämiseen. Tämä lisäresurssi voi olla koulunkäyntiavustajapalveluita, opetustunteja, erilainen ryhmäkoko tai lisäraha käytettäväksi koulun oman harkinnan mukaan." (Raportti 2006, 9)

Esimerkiksi HOJKS käytännöissä on myös havaittavissa alueellisia eroja.

"Myös kuntien erilaiset ohjeistukset johtavat henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien varsin suureen kirjavuuteen. Oppilaan ottamis- tai siirtämispäätöksestä ei oppilaalle välttämättä vastaajakunnissa seuraa automaattisesti mitään lisätukipalvelua. Joissakin kunnissa päätökseen on kuitenkin liitetty esimerkiksi yksilöllistettävät oppimäärät, lisätuntiresurssia tai laskennallista avustajapalvelua. Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelmassa määritellään tarkemmin tuen tarve ja tarvittavat tukitoimet. Pääsääntöisesti vastaajakunnissa monista tukipalveluista kuten avustajapalvelut, kuljetuspalvelut ja oppimateriaalit päätetään kuitenkin erikseen". (Raportti 2006, 18 - 19.)

Strategiassa on vielä vedetty yhteen erilaisia mahdolliseen alueelliseen eriarvoisuuteen liittyviä seikkoja seuraavasti.

”Erityisopetuksen seudullisten palvelujen kehittämisen hankkeessa (ALPO) mukana oleville kunnille tehtiin kysely koskien erityisopetuksen kuntakohtaisia hallinnollisia menettelytapoja. Kuvauksia saatiin 40 kunnasta. Analyysin tulokset osoittivat erityisopetukseen liittyvien toiminnan kuvausten ja liitelomakkeiden sisältöjen vaihtelevan paljon kunnittain. Joissakin kunnissa toimitaan erityisopetukseen liittyen pitkäjänteisesti, strukturoidusti ja aikataulutetusti sekä tulevaa tarvetta ennakoiden. Osassa kunnista edellytetään tietyt tukitoimet tehdyiksi ennen kuin siirtopäätöstä erityisopetukseen aletaan pohtia. Vain muutamit kunnat painottivat oppilashuoltoryhmän merkitystä. Erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen tekijät vaihtelivat kunnittain melko paljon. Sekä kuvauksissa että lomakepohjissa ilmeni epätäsmällistä käsitteiden käyttöä. Erityisopetukseen otto- ja siirtopäätösten toimivaltaiset viranomaiset on määritelty kuntien johtaja toimintasäännöissä. Päätöksiä tekevät eri viranhaltijat kuten rehtorit, koulu- ja opetustoimenjohtajat, opetuspäälliköt ja vastaavat. Eräissä kunnissa tehdään osa päätöksistä määräaikaisina. Päätöksiä oppilaan siirtämisestä erityisopetuksesta yleisopetukseen tehdään kunnissa vain vähän.” (Opetusministeriö 2007, 3.)

Edellisen perusteella voitaneen todeta, että oppilas saattaa erityisopetukseen liittyen joutua eriarvoiseen asemaan asuinpaikastaan riippuen. Myös esimerkiksi Jahnukainen (2003, 504) nostaa esille sopeutumisvaikeuksisten oppilaiden yhteydessä sen, että samalla tavalla käyttäytyvä oppilas saatetaan toisessa koulussa katsoa erityisen tuen tarpeessa olevaksi ja toisessa taas ei, riippuen esimerkiksi koulun ja opettajan toleranssista ja yleisestä suhtautumisesta poikkeavaan käyttäytymiseen ja erilaisiin oppilaisiin. Resursseilla on myös suuri merkitys, sillä joissakin kouluissa oppilas saattaa paljon lievemmin oirein saada erityisopetusta jos resursseja on vapaana ja toisessa taas joutua joutumaan huomattaviakin aikoja (Jahnukainen 2003, 504).

Edellä on käsitelty erityisopetusta kokonaisuutena eri näkökulmista vertailukelpoisten tilastojen valossa. Seuraavaksi erityisopetusta tarkastellaan tarkemmin erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetuksen järjestämispaikan, opetusjärjestelyjen ja otto- tai siirtopäätöksen perusteen sekä osa-aikaisen erityisopetuksen osalta.

7.1 Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat

7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetus tulee järjestää mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä (Perusopetuslaki 628/1998), mikäli se ei ole mahdollista tai oppilaan kehityksen kannalta tarkoituksenmukaista, opetus tulee järjestää osittain tai kokonaan erityisopetuksen ryhmässä (POPS 2004, 29).

Vuonna 2008 Suomessa oli 3 174 toiminnassa olevaa peruskoulua, joissa opiskeli 561 061 oppilasta. Peruskouluasteen erityiskouluja oli toiminnassa 148 ja niissä opiskeli 7 900 oppilasta (taulukko 5). (Tilastokeskus 2008c, 2009c.)

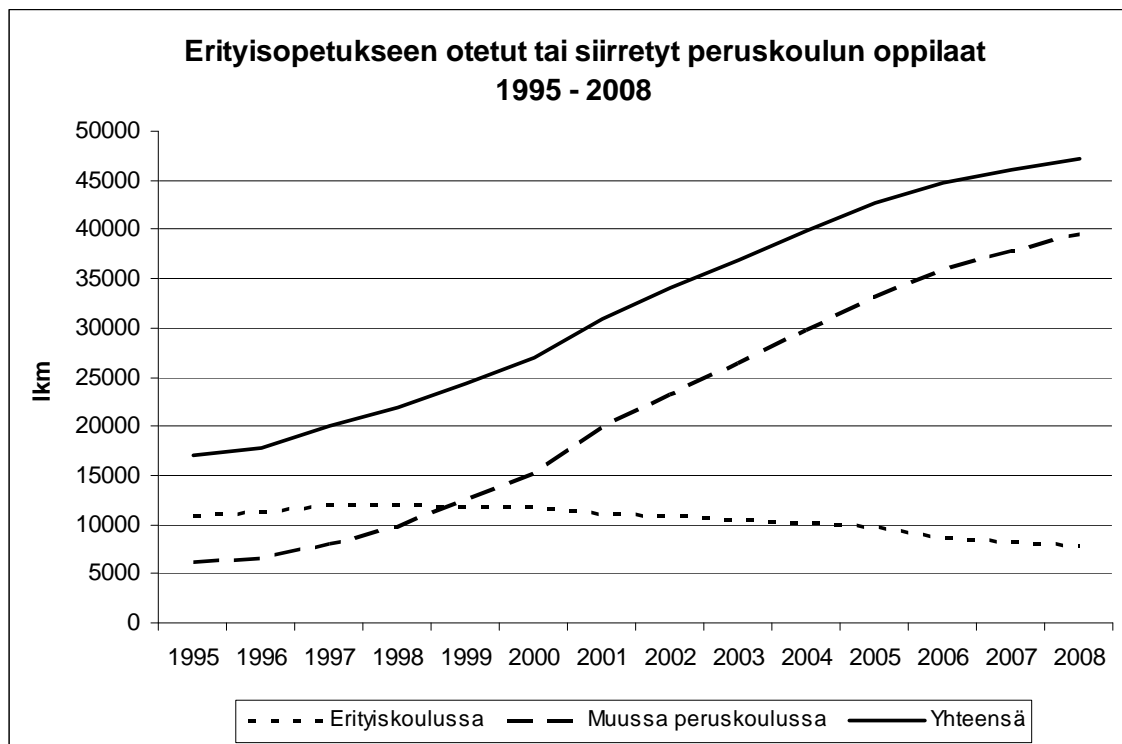
TAULUKKO 5. Perusopetuksen erityiskoulut 1999 - 2008 (Tilastokeskus 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008d, 2008e, 2009c).

Vuosi	Oppilaitoksia	Muutos edellisestä vuodesta	Oppilaita	Muutos edellisestä vuodesta
1999	269		11932	
2000	260	-9	12033	101
2001	244	-16	11198	-835
2002	232	-12	10921	-277
2003	220	-12	10530	-391
2004	207	-13	10232	-298
2005	195	-12	9804	-428
2006	176	-19	8789	-1015
2007	159	-17	8300	-489
2008	148	-11	7900	-400
Erotus 1999-2008		-121	-4032	

Huom. Taulukko eroaa vuoden 2000 osalta esim. Erityisopetuksen strategiassa julkaistusta (Opetusministeriö 2007, liite 3). Strategiassa vuoden 2000 tiedot on jätetty kokonaan pois taulukosta, mutta syy ei ole tiedossa (Pihkala 2009). Vuoden 2000 tiedot on laitettu tähän taulukoon, sillä niissä ei Tilastokeskuksen mukaan pitäisi olla mitään poikkeavaa (Rautanen 2009a).

Erityiskoulujen määrä on vuoden 1999 jälkeen laskenut yhteensä 121 oppilaitoksella ja erityiskoulujen oppilasmäärä noin 4000 oppilaalla (Tilastokeskus 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008d, 2008e, 2009c). Erityisopetus järjestetään siis yhä useammin yleisopetuksen kouluissa erityiskoulujen sijaan.

Perusopetuksen erityiskoulujen määrä julkaistaan oppilaitostilastoissa esi- ja peruskouluopetuksen yhteydessä. Tilastojen yhteydessä julkaistaan myös oppilaitosten kokoa kuvaava erityiskoulujen oppilasmäärä, joka on esitetty taulukossa 5. Erityisopetustilastoissa sen sijaan julkaistaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta tieto opiskelevatko oppilaat erityiskoulussa tai muussa peruskoulussa (kuvio 9). Erityiskoulujen kokonaisoppilasmäärä ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen erityiskouluissa opiskelevien oppilaiden määrä eroavat toisistaan (esim. vuonna 2006 erityiskoulujen oppilasmäärä oli 8 789 ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen erityiskouluissa opiskelevien määrä 8 657). Näin ollen erityiskouluissa opiskelee myös oppilaita, joille ei erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöstä ole tehty, jolloin he eivät näy erityisopetustilastoissa (Tilastokeskus 2008e). Tilastokeskus vahvisti oheisen kysyttäessä. Huomioitava on kuitenkin myös se, että tilastointiperiaate eri tilastointien yhteyksissä ja eri vuosina on voinut vaihdella (Rautanen 2009a). Vuonna 2008 ero on hieman pienempi erityiskoulujen oppilasmäärän ollessa 7 900 oppilasta, joista erityisopetuspäätös on 7 807 oppilaalla (Tilastokeskus 2009b). Erityisopetustilastoissa julkaistaan myös erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuudet opetuksen järjestämispaikan mukaisesti jaoteltuna. Erityiskoulujen erityisryhmissä opiskeli vuonna 2008 tämän tilaston mukaan 7 380 erityisopetukseen otettua tai siirrettyä oppilasta, mikä eroaa erityiskouluissa opiskelevien erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrästä (7 807) noin 400 oppilaalla (Tilastokeskus 2009b). Näin ollen erityiskouluissa opiskelee joukko erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita myös muissa kuin erityiskoulujen erityisryhmissä. Tilastokeskukselta saamani tarkennuksen perusteella erityiskouluissa opiskelee erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita kouluilta saatujen tietojen perusteella myös yleisopetuksen ryhmissä (Rautanen 2009a).

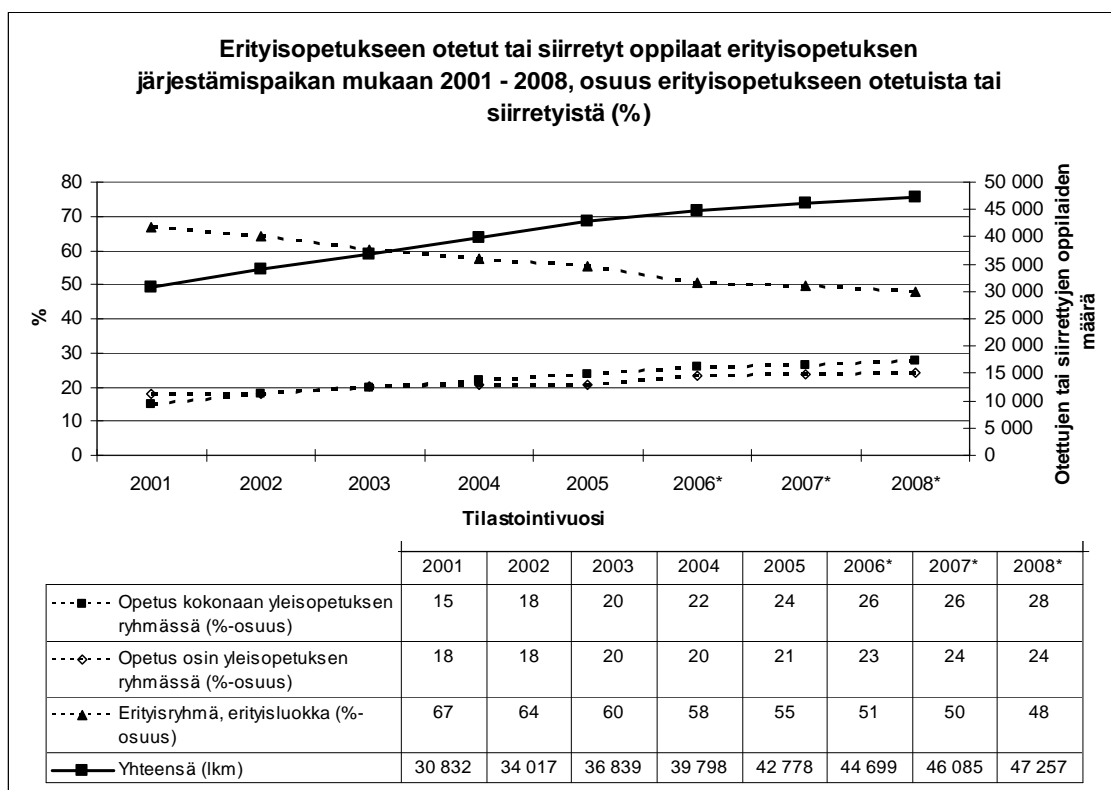


KUVIO 9. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat 1995 - 2008
(Tilastokeskus 2009b; Rautanen 2009a)²⁰

Vuonna 2008 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista erityiskouluissa opiskeli siis 7 807 oppilasta, joka oli 16,5 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (kuvio 9). Vielä vuonna 1998 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista yli puolet (55 %) opiskeli erityiskouluissa. Erityiskouluissa opiskelevien erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus peruskoulun oppilasmäärästä on laskenut vuosien 1997 - 2000 huipusta (2,0 %) vuoden 2008 1,4 prosenttiin. (Tilastokeskus 2009b.)

²⁰ Kuvio 9 poikkeaa mm. Tilastokeskuksen kyseisestä asiasta julkaiseman kuvaajan (esim. Tilastokeskus 2001, 2003, 2004; Ikonen & Virtanen 2007, 59; Opetusministeriö 2007, 28) kanssa ja sen lähteenä käytetystä taulukosta "Erityisopetukseen siirretyt peruskoulun oppilaat" (Tilastokeskus 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b). Sillä aikasarjasta löytyi virhe ja vuotta 2000 kuvaavat luvut (Erityiskoulussa 11 770 ja Muussa kuin erityiskoulussa 15 204) ovat vaihtaneet paikkaa vuotta 2000 kuvaavassa tilastossa (Erityiskoulussa 15 204 ja Muussa peruskoulussa 11 770) ja virhe on kopioitunut aikasarjan mukana tilastoissa aina vuoteen 2008 asti ja ilmenee vielä vuotta 2008 kuvaavissa tilastoissa Tilastokeskuksen internetsivuilla (päivitetty 10.6.2009). Oheisen virheen olemassaolon on varmistanut Tilastokeskuksen Yliaktuaari Riikka Rautanen (2009a) hyppäyksen syytä selvitettäessä.

Seuraavaksi käsittelen erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita tarkemmin erityisopetustilastoissa julkaistavan erityisopetuksen järjestämispaikan mukaisesti.



KUVIO 10. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat opetuksen järjestämispaikan mukaan vuosina 2001 - 2008, osuutena erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (y1) sekä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden kokonaismäärään kehitys 2001 - 2008 (y2) (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Huom. Vuosien 2006, 2007 ja 2008 osalta tilastoista on laskettu yhteen erityisryhmien ja erityisluokkien oppilaat, jotka niinä vuosina on eritelty erikseen erityiskoulujen ja muiden peruskoulujen osalta.

Kun erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuutta tarkastellaan opetuksen järjestämispaikan mukaan, voidaan huomata, että osin tai kokonaan yleisopetukseen sijoitettujen oppilaiden osuus nousee jatkuvasti (kuvio 10 ja taulukko 6 liitteessä 6). Kokonaan yleisopetuksen ryhmässä opiskelevien oppilaiden lukumäärä on yli 2,8-kertaistunut vuoden 2001 tilanteesta (4 653) ollen 13 147 oppilasta vuonna 2008. Kokonaan yleisopetuksen ryhmässä opiskelevien oppilaiden suhteellinen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista on kasvanut 15,1 prosentista 27,8 prosenttiin. Myös osin yleisopetuksen ryhmässä opiskelevien erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on noin kaksinkertaistunut kyseisenä aikana (5 602 oppilaasta 11 442 oppilaaseen) ja sen osuus vuonna 2008 oli 24,2 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista. Vuonna 2008 erityisopetukseen otetuista tai siir-

retyistä oppilaista 48 prosenttia (22 668) opiskeli kuitenkin erityisryhmässä tai erityisluokalla. Erityiskoulujen erityisluokilla heistä opiskeli 32,6 prosenttia ja muun peruskoulun yhteydessä 67,4 prosenttia. Erityisluokilla opiskelevien oppilaiden määrä on kasvanut 10,2 prosenttia vuodesta 2001. Erityisryhmissä ja erityisluokilla opiskelevien oppilaiden suhteellinen osuus erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä on laskenut vuoden 2001 tilastoinnin 66,7 prosentista viimeisen tilastoinnin 48 prosenttiin. Osuus suhteessa kaikkiin peruskoululaisiin on kuitenkin pysynyt suhteellisen samana vuosien mittaan (3,5 % - 4,0 %), ollen 4 prosenttia vuonna 2008. Osuus suhteessa peruskoulun oppilasmäärään on itse asiassa siis hieman noussut vuoden 2001 jälkeen. Osuus on ollut 3,9 - 4,0 prosenttia viimeiset viisi vuotta. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.) Erityisluokka ja -ryhmä sijoitusten määrä näyttäisi siis pysyvän suhteellisen vakaana suhteessa peruskoululaisten määrään, vaikka integroitujen oppilaiden määrä nousee koko ajan.

Vuosiluokittaisesta tarkastelusta voidaan huomata, että vuonna 2008 alaluokilla (1 - 6) yleisin erityisopetukseen otetun tai siirretyn oppilaan opetuksen järjestämispaikka on ollut erityisryhmä, joka on sijainnut yleisopetuksen koulussa (34,9 % samanikäisistä) (kuvio 11 ja taulukko 7 liitteessä 7). Erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä alaluokkien oppilaista yhteensä 50 prosenttia opiskeli erityisluokalla, kun mukaan otetaan myös erityiskoulujen erityisluokat (erityiskoulujen erityisluokilla 15,1 % samanikäisistä erityisopetukseen siirretyistä oppilaista). Kokonaan yleisopetuksen ryhmässä opiskeli 32,0 prosenttia ja osittain yleisopetuksen ryhmässä 18,0 prosenttia alaluokkien erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista. Yläluokilla (7 - 9) taas osittain yleisopetuksen ryhmässä opiskeleminen oli yleisintä (34,6 %). Yläluokilla oppilaat olivat jakautuneet hieman tasaisemmin (kuvio 11 ja taulukko 7 liitteessä 7) ja erityisluokilla opiskeli yhteensä 42,8 prosenttia (erityisluokilla yleisopetuksen koulussa 28,1 % ja erityiskoulujen erityisluokilla 14,7 % samanikäisistä erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaisista) ja kokonaan yleisopetuksen ryhmässä 22,7 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista.

Alaluokilla opetuksen järjestämispaikassa on vähemmän hajontaa ja oppilaiden sijoittaminen joko erityisluokalle tai kokonaan yleisopetuksen ryhmään erottuvat melko selvästi joukosta. Yhteistä näille voidaan nähdä olevan esimerkiksi sen, että molemmissa vaihtoehtoissa periaatteessa yksi opettaja vastaa oppilaan opetuksesta. Tilastojen poh-

jalta näyttäisikin siltä, että jos oppilaan ei katsota voivan opiskella integroidusti yleisopetuksen ryhmässä, siirretään hänet miltei kolme kertaa (2,77) useammin erityisluokalle kuin järjestettäisiin opetus osin yleis- ja osin erityisopetuksen ryhmässä. Yläluokille taas on tyypillisintä, että opetus järjestetään osin yleis- ja osin erityisopetuksen ryhmässä, joka varmaan osaltaan johtuu yläluokkien aineenopettajapohjaisesta järjestelmästä. Tosin laskettaessa yleisopetuksen koulujen ja erityiskoulujen erityisluokkien oppilaat yhteen on erityisluokka myös yläluokilla yleisin opetuksen järjestämispaikka. Jos taas yhteen lasketaan kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä opiskelevat oppilaat, opiskelee kokonaan tai osin integroituneena alaluokilla 50 prosenttia ja yläluokilla 57,2 prosenttia erityisopetukseen siirretyistä samanikäisistä oppilaista.

Sukupuolittain tarkasteltuna tyttöjen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista erityisluokilla oli viimeisimmässä tilastoinnissa 30,5 prosenttia (2008), joka on hieman vähemmän kuin tyttöjen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (31,9 %) (taulukko 8 liitteessä 8). Kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä opiskelevista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista tyttöjen osuudet olivat 33,5 ja 33,0 prosenttia. Tyttöjen ja poikien osuudet erityisluokilla ovat pysyneet suhteellisen samoina vertailukelpoisten tilastojen valossa tarkasteltuna. Vuonna 2001 tyttöjen osuus oli 31 prosenttia ja vuonna 2002 korkeimmillaan 31,1 prosenttia, josta se on laskenut viimeisimmän tilaston 30,5 prosenttiin. Tyttöjen osuus erityisluokilla on myös vuosina 2001 - 2008 aina ollut pienempi kuin tyttöjen suhteellinen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista, joskin ero ei ole kovin suuri. (Rautanen 2009b.) Aiemmin esille noussut sukupuolisuhteiden "60 prosentin sääntö" näyttäisi edellisen valossa Suomessa olevan lähempänä 70 prosenttia. Vuonna 2008 erityisluokilla poikien osuus oli siis 69,5 prosenttia, integroiduissa järjestelmissä 66,7 prosenttia ja erityiskouluissa 65,9 prosenttia²¹, kun suuntaa-antavat keskiarvot eri maiden erityisopetuksessa olivat erityisluokilla 65 ja integroiduissa järjestelmissä 63 prosenttia sekä erityiskouluissa 64 prosenttia (Rautanen 2009b; 2010, Rinne ym. 2004, 52). Maiden välillä on kyllä havaittavissa hajontaa OECD:n vertailussakin (OECD 2000, 91 - 94; 2007, 130 - 133).

²¹ Osuus on laskettu erityisopetustilastojen perusteella, jolloin mukana on erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat järjestämispaikan mukaan vrt. erityiskoulutilastot kappaleessa 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

Kun opetuksen järjestämispaikkaa tarkastellaan sukupuolittain, osuutena erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä voidaan nähdä, että erityisopetukseen siirretyistä tytöistä erityisluokilla opiskeli viimeisimmän tilastoinnin mukaan 45,8 prosenttia, yleisopetuksen ryhmässä 29,2 ja osin yleis- ja erityisopetuksen ryhmässä 25,1 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä tytöistä (taulukko 9 liitteessä 8). Niin ikään erityisluokka oli poikienkin yleisin opetuksenjärjestämispaikka 49,0 prosentilla. Erityisluokka oli pojille siis hieman yleisempi opiskelupaikka kuin tytöille. Kokonaan yleisopetuksen ryhmässä opiskeli 27,2 prosenttia ja osittain yleisopetuksen ryhmässä 23,8 prosenttia pojista. (Rautanen 2009b.)

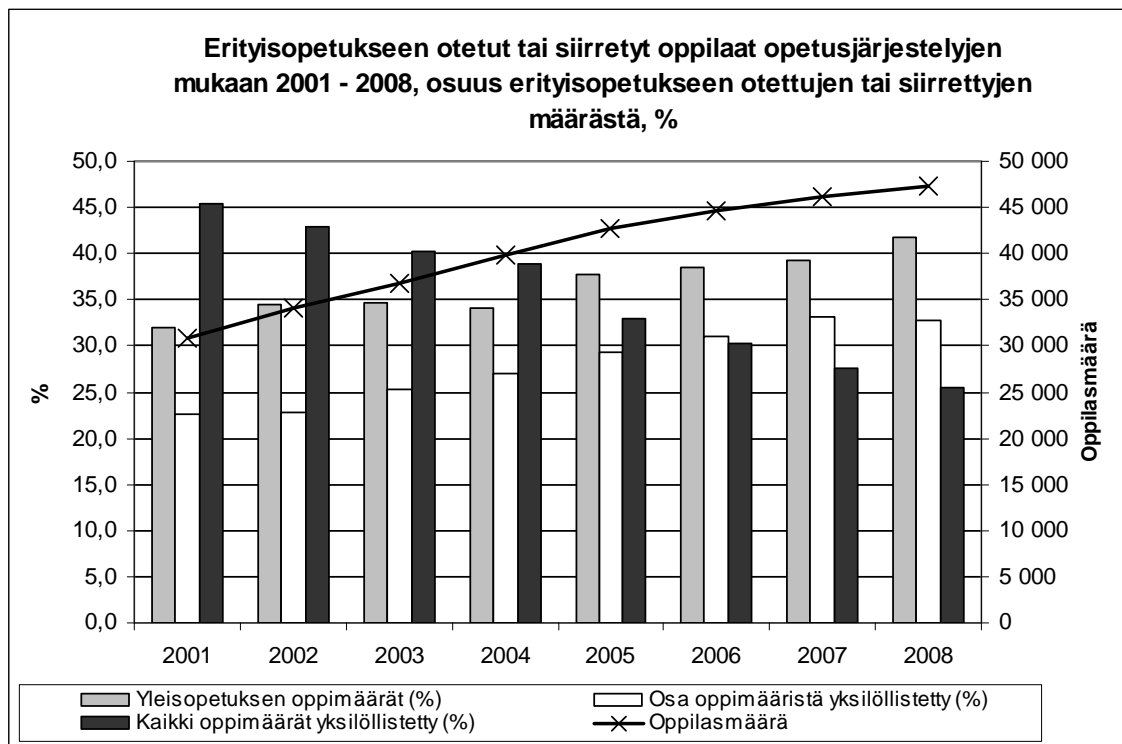
Edellä käsiteltiin erityisopetuksen järjestämispaikkaa sukupuolittain. On syytä kuitenkin tuoda esille, ettei tarkastelulla haeta selitystä sille, että sukupuoli olisi ainoa vaikuttava tekijä sille missä oppilasta opetetaan. Toki on mahdollista ja melko todennäköistä, että yhtä tai muutamaa tyttöä ei mielellään siirretä erityisluokalle, jossa on vain poikia ja näin ollen tyttöjä integroitaisiin helpommin, mutta enemmän sijoittamiseen vaikuttanee se, mistä syystä tai millä siirtoperusteella oppilas erityisopetukseen siirretään. Tiedetyt siirtoperusteet vaikuttanevat opetuksen järjestämispaikkaan enemmän kuin sukupuoli, tosin tämän hetkisen tilastoinnin valossa kyseinen tarkastelu ei ole mahdollinen. Erityisopetukseen siirtoperustetta ei tilastoida ristiin erityisopetuksen järjestämispaikan kanssa kuin erityiskoulun ja muun peruskoulun tasolla. Siirtoperuste tilastoidaan tällä hetkellä ristiin kokonaisuudessaan vain opetusjärjestelyjen kanssa (yleisopetuksen/yksilöllistetyt oppimäärät) (Tilastokeskus 2008f). Erityisopetuksen sukupuolikysymys olisi oma tutkimusaiheensa, eikä sitä tässä yhteydessä ole mahdollista käsitellä enempää.

Erityisopetuksen järjestämispaikassa on havaittavissa myös alueittaista vaihtelua ja se eroaa selvästi maakuntien välillä (taulukko 10 liitteessä 9). Esimerkiksi Ahvenanmaalla ja Kymenlaaksossa erityisryhmässä tai erityisluokalla opiskelee yli 60 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista, kun taas Pohjanmaalla, Lapissa ja Keski-Suomessa osuus on lähellä 30 prosenttia. Etelä-Karjalassa opetus kokonaan yleisopetuksen ryhmässä on maakunnista korkein osuuden ollessa 40,1 prosenttia, kun taas opetus osin yleisopetuksen ryhmässä on yleisintä Keski-Suomessa (47,8 %).

Erityisopetuksen järjestämispaikkaan liittyen voitaneen kokoavasti todeta, että erityiskoulujen määrän vähentyessä erityisopetus järjestetään yhä useammin yleisopetuksen kouluissa. Kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä opiskelevien oppilaiden osuus kasvaa, mutta samaan aikaan myös erityisluokalla opiskelevien oppilaiden osuus pysyy melko vakaana peruskoulun oppilasmäärään nähden. Seuraavaksi käsittelemme erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetusjärjestelyjä. Niissä on havaittavissa samansuuntaista kehitystä kuin opetuksen järjestämispaikankin suhteen, joten käsittelemme opetuksen järjestämispaikkaan liittyvää määrällistä kehitystä mahdollisesti selittäviä tekijöitä yhdessä opetusjärjestelyjen kanssa seuraavassa kappaleessa.

7.1.2 Opetusjärjestelyt

Erityisopetukseen otettu tai siirretty oppilas voi opiskella yleisopetuksen oppimäärien, osin yksilöllistettyjen oppimäärien tai kokonaan yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti. Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan opiskelua siten, että yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet on mahdollista saavuttaa, mutta jos tämä ei tukitoimista huolimatta ole mahdollista, oppimäärä yksilöllistetään (POPS 2004, 29). Vuonna 2008 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä 41,8 prosenttia opiskeli kaikissa oppiaineissa yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti, 32,8 prosentilla oppilaista osa oppimäärästä oli yksilöllistetty ja kaikki oppimäärät oli yksilöllistetty 25,4 prosentilla oppilaista (kuvio 12 ja taulukko 11 liitteessä 10) (Tilastokeskus 2009b). Edelliseen vuoteen verrattuna yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti opiskelevien oppilaiden määrä kasvoi 9,1 prosenttia, kaikkien oppimäärien yksilöllistämisen vähentyessä 5,6 prosenttia, osin yksilöllistettyjen oppimäärien opiskelun kasvaessa vain vähän (1,6 %) (Tilastokeskus 2008b, 2009b).



KUVIO 12. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen erityisopetuksen oppilaiden osuus erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista opetusjärjestelyjen mukaan 2001 - 2008 (y1) sekä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden kokonaismäärän kehitys 2001 - 2008 (y2) (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Kuviossa 12 on nähtävissä melko selvä trendi, jossa yleisopetuksen oppimääriä tai osin yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien oppilaiden suhteellinen osuus erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista kasvaa ja oppilaiden, joiden kaikki oppimäärät on yksilöllistetty, osuus vähenee. Lukumäärin tarkasteltuna yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti opiskelevien erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut vuoden 2001 noin 10 000 oppilaasta vuoden 2008 hieman alle 20 000 oppilaaseen, kasvun ollessa 100 prosenttia (taulukko 11 liitteessä 10). Osin yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien määrä on yli kaksinkertaistunut samassa ajassa ja kasvanut noin 7 000 oppilaasta yli 15 500 oppilaaseen (121,9 prosenttia). Samaan aikaan oppilaiden, joiden kaikki oppimäärät on yksilöllistetty, määrä on laskenut noin kahdella tuhannella oppilaalla (-1 964) vuoden 2001 noin 14 000 oppilaasta. Muutosprosentilla ilmaistuna määrä on vähentynyt 14,1 prosenttia. Peruskoulun kokonaisoppilasmäärään verrattuna kaikkien oppimäärien yksilöllistäminen on laskenut 2,3 prosentista (2001) viimeisen tilastoinnin 2,1 prosenttiin. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.)

Edellä kuvattu kehitys on samansuuntaista kuin opetuksen järjestämipaikan suhteen tarkasteltuna. Kaikkien oppimäärien yksilöllistäminen ei ole vähentynyt suhteessa peruskoulun oppilasmäärään juurikaan, kuten ei erityisluokalla tai erityisryhmässä opiskeleminen, jonka osuus oli hieman noussut. Sen sijaan yleisopetuksen tai osin yksilöllistettyjen oppimäärien opiskeleminen ja yleisopetuksen ryhmässä tai osin yleisopetuksen ryhmässä opiskeleminen ovat nousseet suhteessa melko paljon (kaikkien lukumäärät ovat vähintään kaksinkertaistuneet vuoden 2001 jälkeen). Näyttäisi siis siltä, että kyseessä voisi olla niin sanottu uusi ryhmä erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita. Tilastojen perusteella ei tosin voida tietää, ovatko kyseiset oppilaat samoja. Jos oppilas opiskelee yleisopetuksen tai osin yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti ei voida tietää, opiskeleeko hän myös osin tai kokoaikaisesti yleisopetuksen ryhmässä. Koska kyseisiä luokitteluja, ei tilastoida ristiin (Tilastokeskus 2008f). Todennäköistä kuitenkin on, että yleisopetuksen ryhmässä tai osin yleisopetuksen ryhmässä opiskelevat oppilaat opiskelisivat yleisopetuksen oppimäärien tai osin yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti useammin kuin kokonaan yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti. Toki erityisluokalla opiskelevien oppilaiden oppimäärät voivat myös olla yleisopetuksen oppimäärien tai osin yksilöllistettyjen oppimäärien mukaiset ja osin ovatkin, sillä erityisluokilla opiskelee miltei kaksinkertainen määrä oppilaita verrattuna oppilaisiin joiden kaikki oppimäärät on yksilöllistetty. Taulukossa 12 erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen erityisoppilaiden määrät on laitettu vierekkäin opetuksen järjestämipaikan ja opetusjärjestelyjen osalta, vaikka ne eivät siis kuvaa samoja oppilaita.

TAULUKKO 12. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat opetuksen järjestämipaikan ja opetusjärjestelyjen mukaan vuonna 2008 (Tilastokeskus 2009b).

Järjestämipaikka	oppilaita	oppilaita	Opetusjärjestelyt
Yleisopetuksen ryhmässä	13 147	19 735	Yleisopetuksen oppimäärät
Osin yleisopetuksen ryhmässä	11 442	15 511	Osa oppimääristä yksilöllistetty
Erityisryhmä/erityisluokka	22 668	12 011	Kaikki oppimäärät yksilöllistetty

Huom. Järjestämipaikka ja opetusjärjestelyt eivät kuvaa riveittäin samoja oppilaita.

Samansuuntainen kehitys järjestämipaikan ja opetusjärjestelyjen suhteen voisi viitata siis uuteen ryhmään erityisoppilaita. Tilastojen valossa näyttäisi siltä, että uusien toimintamuotojen tulo kentälle ei ole vähentänyt oppilaita juurikaan jo olemassa olleiden toimintamuotojen joukosta ja erityisluokilla olevien oppilaiden osuus suhteessa perus-

koulun oppilasmäärään pysyy vakaana osin tai kokonaan integroitujen oppilaiden määrän kasvaessa. Kuten ei osa-aikaisenkaan erityisopetuksen tulo kentälle pysäyttänyt erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrällistä kasvua (Jahnukainen 2006a, 120; Esim. Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1995, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996). Moberg ym. (2009, 45) toteavatkin, ettei uusi aika yleensä merkitse aikaisempien käytäntöjen häviämistä. Erityisopetukseen liittyen he nostavat esille muun muassa, että toista sataa vuotta vanhat erityiskoulut ja viime vuosien pienluokat elävät järjestelmässä rinnakkain.

Aiemmissa kirjoituksissa esille on nostettu erilaisia mahdollisia selityksiä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrällisestä kasvusta liittyen kuvatonlaiseen kehitykseen. Ne liittyvät muun muassa vuonna 1999 voimaan tulleen perusopetuslain tuomiin muutoksiin, nousukauden mahdollistamiin resurssien lisäyksiin sekä voimassa olleen valtiosuusjärjestelmän vaikutuksiin.

Jahnukainen (2006a, 128) tuo esille, että henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) avulla nykyisessä lainsäädännöllisessä tilanteessa on joustavampaa määritellä oppilaita erityisopetukseen otetuiksi tai siirretyiksi kuin aikaisemmin. Ja esimerkiksi jo yhden oppiaineen yksilöllistäminen vaatii erityisopetukseen siirtopäätöksen. Koska tällainen oppilas opiskelee muuten yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti, hän voi yleensä opiskella yleisopetuksen ryhmässä omassa koulussaan (Opetusministeriö 2007, 28 - 29). Ennen uuden perusopetuslain voimaantuloa erityisopetuksen järjestäminen määriteltiin ryhmäkohtaisten opetussuunnitelmien mukaan (esimerkiksi EMU mukautettu opetus tai EKU kuulovammaisten opetus) ja lain mukaan erityisopetus oli pääsääntöisesti erityisluokka- tai koulupohjaista. Eli erityisoppilaan koko- tai osa-aikainen opiskeleminen yleisopetuksen ryhmässä oli ennen hyvinkin harvinaista ja vaati koululautakunnan päätöksen. (Martikainen 1987, 158; Ahola & Langen 1987, 44; Jahnukainen 2006a, 126.)

Jahnukainen (2003, 506; 2006a, 122; 2006b, 506) esittää yhdeksi tekijäksi myös 90-luvun laman jälkeistä resurssien lisääntymistä, joka on mahdollistanut erityisen tuen yhä useammille. Hänen mukaansa kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä opiskelevat oppilaat ovat edustaneet niin sanottua ”harmaata vyöhykettä”, jotka tiukempien re-

surssien aikana jäivät vähäisemmän erityisen tuen tarpeensa vuoksi ilman erityisopetuksen tukea ja pääsivät nousukaudella sen piiriin.

Yhtenä syynä kuvatonlaiseen kehitykseen voi mahdollisesti olla myös raha, sillä erityisopetukseen otetusta tai siirretystä oppilaasta sai ennen uuden lain voimaantuloa²² korotettua valtionosuutta (Laki (635/1998) ja asetus (806/1998) opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta), joka voisi olla yksi selitys kyseisenlaisten erityisopetusoppilaiden ottamiseen tai siirtämiseen erityisopetuksen oppilaiksi. Esimerkiksi Saloviita (2006, 332) näkee, että kyse on vain valtionosuuksilla pelaamisesta ja integroitujen oppilaiden määrän kasvu selittyy hänen mukaansa yksinkertaisesti valtionosuuslainsäädännön muutoksen (1998) avulla, sillä aikaisemmin valtionosuuden sai vain erityisluokalle siirretyistä oppilaista.

Rahan mahdollinen vaikutus nousee esille myös muissa yhteyksissä (esim. Moberg ym. 2009, 44; Raportti 2006, 9 - 10). Esimerkiksi suuret kunnat esittävät raportissaan huolensa aiheeseen liittyen. Siinä erityisopetukseen siirtäminen nähdään niin rahoituksen perusteena, kuin tietyissä tilanteissa lainsäädännöllisenä velvoitteena ja takeena tarvittaville tukitoimille, joita ilman siirtoa ei olisi saatavilla.

"Monien kuntien sisäiset rahoitusjärjestelmät ovat kehittyneet valtionrahoituksen ja lainsäädännön mukaisesti ja pohjautuvat nekin nykyisin erityisopetuspäätösten määrään. Joidenkin kuntien vastauksissa todetaankin, että erityisopetuspäätöksiä tehdään myös sellaisille oppilaille, joita olisi mahdollista tukea vahvistamalla yleisopetuksen joustavia tukimuotoja. Opetussuunnitelman perusteissa tehty jako yleiseen tukeen ja erityisiin tukitoimiin koetaankin keinotekoiseksi." (Raportti 2006, 9.)

"- - - kunnissa tehdään erityisopetuspäätöksiä erilaisista syistä. Toisaalta kunnissa koetaan, että tietyissä tilanteissa lainsäädännön perusteella oppilaalle tulee tehdä erityisopetuspäätös. Päätöksen tekeminen koetaan siis lainsäädännön velvoitteeksi. Tällöin tausta-ajatuksena on, että tiettyjen opetusjärjestelyjen toteuttaminen edellyttää erityisopetuspäätöstä. Päätöksenteolla voidaan pyrkiä myös siihen, että oppilas saisi enemmän tukea. Päätös koetaan tällöin oppilaan oikeudeksi ja taustalla on ajatus, että erityisopetuspäätös takaa oppilaalle sellaista tukea, mitä muuten ei voida toteuttaa. Päätöksenteon taustalla saattaa olla selvä pyrkimys siihen, että kunnan saama valtionosuus vastaisi paremmin todellisia opetuksen järjestämisen kustannuksia. Kunnat ovat myös hyvin eri tavoin muotouttaneet sisäisiä rahoitusjärjestelyjä ja niiden yhteyksiä erityisopetuspäätökseen. Erityisopetuspäätös on tällöin rahoituksen perusta." (Raportti 2006, 9 - 10.)

²² Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (1705/2009) astui voimaan 1.1.2010 ja kumoo opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain (635/1998) siihen myöhemmin tehtyine muutoksineen.

Mielenkiintoinen selvittämisen kohde olisi esimerkiksi kuinka paljon erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista on sellaisia, jotka opiskelevat kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmässä ja joiden oppimäärä on yleisopetuksen tai osin yksilöllistetyn oppimäärän mukainen. Minkälaista tukea kyseiset erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat saavat. Uuteen erityisopetusjärjestelmään siirtyminen saattaa kuitenkin muuttaa tilannetta olennaisesti tilastojen kuvaamaan aikaan verrattuna, jolloin selvittäminen ei ehkä ole mahdollista. Esimerkiksi minkälaista tukea tarjotaan erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle, joka opiskelee yleisopetuksen oppimääriä kokoaikaisesti yleisopetuksen ryhmässä? Saako oppilas mahdollisesti vain osa-aikaista erityisopetusta vai myös jotain muuta tukea. Jos tuki rajoittuisi lähinnä osa-aikaiseen erityisopetukseen, voidaan pohtia miksi tällainen oppilas on otettu tai siirretty erityisopetuksen oppilaaksi, sillä osa-aikaista erityisopetusta olisi muutenkin mahdollista tarjota. Toki mahdollista on, että kyseisenlainen oppilas on siirretty erityisopetukseen esimerkiksi sen takia, että hän tarvitsee kuntoutusta tai apuvälineitä joihin resursseja tarvitaan. Suuret kunnat esittivät raportissaan (2006, 17) huolensa aiheeseen liittyen.

”Myös erityisopetuspäätöksellä yleisopetuksen ryhmässä opiskelevan oppilaan tukipalvelujen riittävyyttä ja heidän saamansa opetuksen laatua epäiltiin. Pulmallisena oppilaan kannalta pidettiin myös integraatio-oppilaaksi leimautumista. Niin sanotulla integraatio-oppilaspäätöksellä rahastaminen koettiin eettisesti vääräksi.” (Raportti 2006, 17.)

Viimeisimmän tilastoinnin mukaan noin 27 500 oppilaalla ei tukitoimista huolimatta ole mahdollisuutta saavuttaa yleisopetuksen oppimääriä, vaan heidän oppimääränsä on yksilöllistetty osin tai kokonaan (Tilastokeskus 2009b). Tilastoinnista ei toki selviä, minkälaisia tukitoimia oppilaat ovat saaneet vai ovatko saaneet ollenkaan, mutta opetussuunnitelman (2004, 29) mukaan oppimäärä voidaan yksilöllistää vasta, jos yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita ei tukitoimista huolimatta voida saavuttaa. Kokonaan tai osittain yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien oppilaiden määrä on kasvanut vuoden 2001 tilastoinnista noin 6 500 oppilaalla vuoden 2008 tilastointiin nähden, joka tarkoittaa 31,3 prosentin lisäystä (Tilastokeskus 2003, 2009b). Yli 30 prosentin kasvu näin lyhyellä aikavälillä vaikuttaa melko suurelta. Suurten kuntien raportissa yksilöllistäminen nähdään jossain määrin oppilaan oikeusturvaa heikentävänä, sillä esimerkiksi sen periaatteista ei ole olemassa mitään suuntaviivoja.

”Yksilöllistetyt oppimäärät koetaan ongelmallisiksi ja vaikeasti määriteltäviksi. Kunnilla, kouluilla jopa yksittäisillä opettajilla on erilaiset näkemykset yksilöllistetyn oppimäärän tavoitteiden määrittelystä ja arvioinnista. Nyt näistä oppimääristä rakentuu oma erillinen systeeminsä, joka ei kuvaa oppilaan todellista osaamista eikä suhteudu

*yleiseen opetussuunnitelmaan. Esimerkiksi yksilöllistetyn oppimäärän mukaan opiskeleva oppilas voi arvosanalla * 6 osata paljon enemmän kuin yleistä oppimäärää suorittava oppilas arvosanalla 6. Valtakunnalliset yleisen opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet määritellään opetussuunnitelman perusteissa. Kuntien vastauksissa todetaan, että opettajat tai vanhemmat tai molemmat yhdessä määrittelevät yksilöllistetyn oppimäärän tavoitteet. Arviointi saattaa kuvata enemmän tavoitteenasettelun oikeellisuutta kuin oppilaan todellista osaamista. Sekä arvioivan opettajan että oppilaan oikeusturva todetaan vastauksissa heikoksi.” (Raportti 2006, 17.)*

Raportissa (2006, 17 - 18) tuodaan ilmi, että joskus oppilaiden oppimääriä saatetaan myös yksilöllistää vaikka oppilas saattaisi saavuttaa yleisen opetussuunnitelman tavoitteet. Ja että yhden oppiaineen yksilöllistämisen jälkeen saatetaan yksilöllistää uusia oppiaineita ilman erillistä asiantuntijaselvitystä. Yhtenä syynä oppimäärien yksilöllistämisen tarpeen kasvulle ja erityisopetuspäätösten lisääntymiselle on nähty myös opetussuunnitelmien tavoitteiden kasvu (Raportti 2006, 9; 16). Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien tavoitteet ja keskeiset sisällöt ja se sisältää kuvaukset oppilaan hyvästä osaamisesta (arvosana 8). Oppilaan hyvän osaamisen kuvauksella ja päättöarvioinnin kriteereillä on tavoiteltu valtakunnallisesti yhtenäisen arvioinnin varmistamista. (POPS 2004, 15; 262 - 265.) Raportissa (2006, 18) nähdään myös, että arvioinnin tulisi olla kaikilta osin valtakunnallisesti vertailukelpoista. Huomioida tulisi siis jollain tapaa myös yksilöllistetyt oppimäärät.

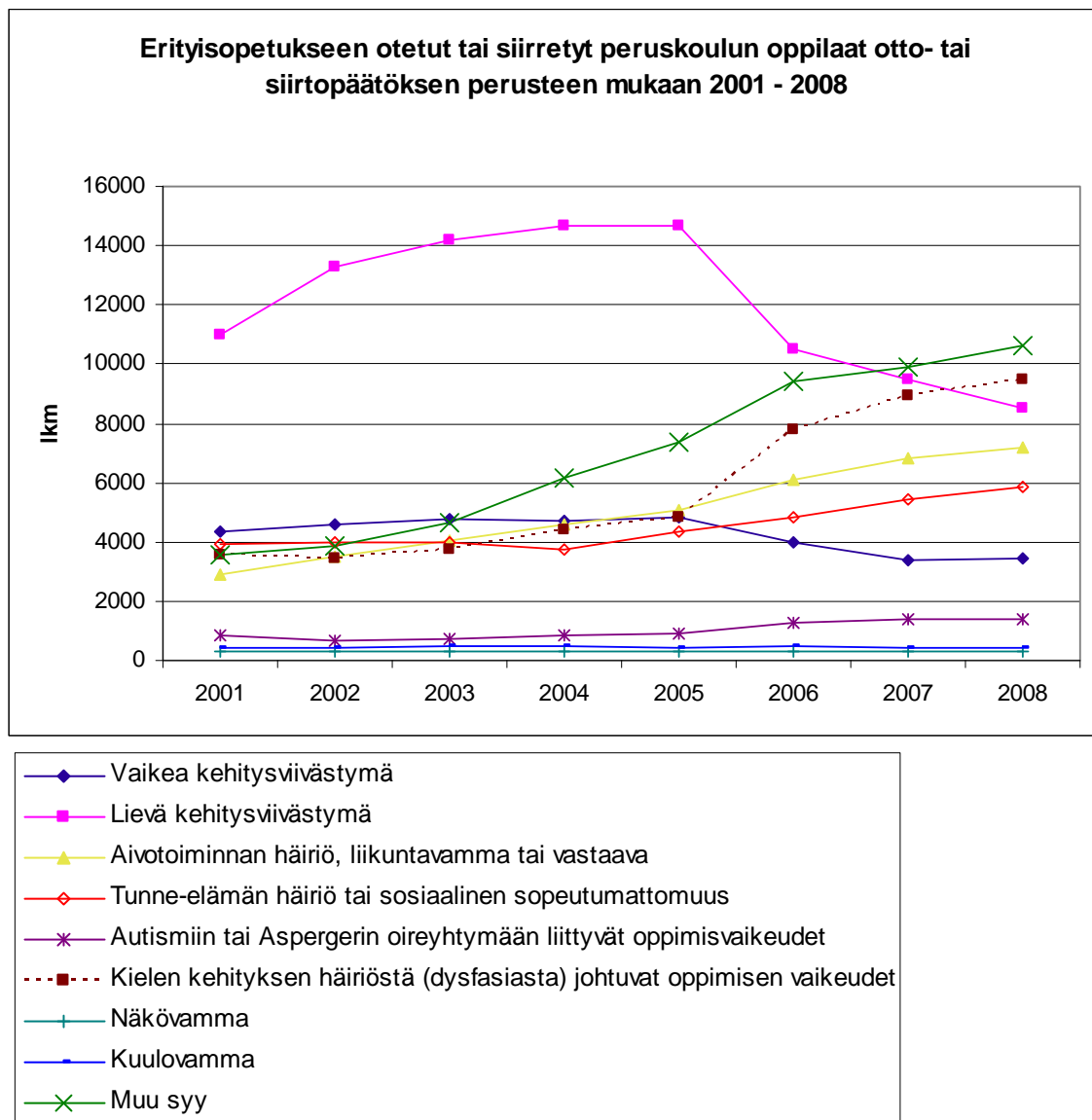
”Joidenkin vastaajien mielestä yksilöllistetyt oppimäärät syrjäyttävät laillisesti niitä opiskelevia oppilaita. Vastauksissa todetaan, että siirtyminen yksilöllisiin oppimääriin siirtää oppilaan syrjään yleisen opetussuunnitelman tavoitteista yksittäisten opettajien laatimien oppimäärien varaan. Tämä johtaa helposti oppilaan syrjäytymiseen myös esimerkiksi jatko-opinnoista ja niiden tavoitteista. Vastauksissa todetaankin, että oppilaiden tietojen ja taitojen arvioinnin tulee kaikilta osin olla valtakunnallisesti vertailukelpoista.” (Raportti 2006, 18.)

Edellä käsiteltiin erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetusjärjestelyjä. Opetusjärjestelyjen ja opetuksen järjestämispaikan suhteen oli havaittavissa samansuuntaista kehitystä. Kehitystä mahdollisesti selittävinä tekijöinä esiin nousi muun muassa nousukauden lisääntyneet resurssit, rahoitus, lainsäädännön muuttuminen sekä opetussuunnitelmien kasvaneet tavoitteet. Myös aiemmassa tarkastelussa esille nousseilla, yleisesti erityisopetusmäärän kasvua mahdollisesti selittävillä tekijöillä, lienee vaikutuksensa, esimerkkinä diagnosoinnin tarkentuminen. Selittäviä tekijöitä lienee todellisuudessa siis useampia ja tarkempi tarkastelu vaatisi valtakunnallisten tilastojen rinnalle erilaisia selvityksiä ja kartoituksia. Seuraavassa kappaleessa tarkastellaan erityisopetuk-

seen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteita tilastojen valossa.

7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta tilastoinnissa on käytetty vuodesta 2001 alkaen yhdeksänluokkaista erityisopetuksen perusteen määrittelyä. Oppilaat tulee tilastoinnissa jakaa ensisijaisen erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaan seuraaviin luokkiin: 1. vaikea kehitysviivästymä, 2. lievä kehitysviivästymä, 3. aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava, 4. tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus, 5. autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet, 6. kielen kehityksen häiriöstä (dysfasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet, 7. näkövamma, 8. kuulovamma, 9. muu kuin edellä mainittu syy. Edelliset tilastointiluokitusten nimet on kirjattu vuoden 2008 mukaan, sillä nimeämisessä on ollut pientä vaihtelua aiempina vuosina. Vuosina 2006 - 2008 vaikea kehitysviivästymä -luokituksesta on ilmoitettu myös vaikeimmin kehitysvammaisten osuus. (Tilastokeskus 2008b, 2008e, 2009b.) Erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteet on tarkemmin avattu esimerkiksi erityisopetustilastojen käsitteet ja määritelmät -osiossa (Tilastokeskus 2009a) sekä tiedonkeruun täyttöohjeissa (Tilastokeskus 2008f).



KUVIO 13. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat ensisijaisen erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaan vuosina 2001 - 2008 (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Vuoden 2005 jälkeen tilastoissa on tapahtunut selkeä muutos (kuvio 13 ja taulukko 12 liitteessä 11), joka Tilastokeskuksen julkaisun mukaan johtuu siitä, että vuoden 2006 tilastoissa opetuksen järjestäjät ovat tarkentaneet oppilaiden luokittelua otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaisiin ryhmiin (Tilastokeskus 2008e, 62 - 63). Koska muutos on niin suuri ja yhtäkkinen, kysyin vielä tarkennusta Tilastokeskukselta. Olisiko heillä tiedossaan esimerkiksi, että kyseisestä tarkennuksesta olisi osoitettu jokin ohjeistus tai pyyntö opetuksen järjestäjille. Heillä ei kuitenkaan ollut tiedossaan mitään erityistä syytä, miksi muutos on osunut juuri kyseiseen vuoteen. Taustalla saattaa kuitenkin olla jokin uusi ohjeistus tai muuttunut käytäntö, jota ei kuitenkaan ole pystytty jäljittämään

vuonna 2006 Tilastokeskuksen ja muun muassa Opetushallituksen asiantuntijan toimesta tehdyissä selvityksissä. (Rautanen 2009a.)

Vuonna 2006 vaikean ja lievän kehitysviivästyksen osuus erityisopetuksen syynä laski, kun kaikkien muiden lukuun ottamatta näkö- ja kuulovammaa osuus nousi. Oppilaiden, joiden otto- tai siirtopäätöksen perusteena on aiemmin ollut vaikea tai lievä kehitysviivästyminen, ensisijaisista siirtoperustetta on vuoden 2006 tilastoinnissa siis tarkennettu ja oppilaat ovat jakautuneet luokituksessa uudella tavalla. Eniten tarkennuksessa kasvoi ensisijaisena siirtoperusteena kielen kehityksen häiriöstä johtuvien oppimisen vaikeuksien luokka, joka kasvoi vuoteen 2005 verrattuna 60,9 prosenttia. Toiseksi eniten kasvoi autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet, jossa lisäystä oli 43,6 prosenttia. Muu syy luokitus kasvoi myös melko paljon, 28,2 prosentilla. Aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava luokituksessa lisäystä oli vuoteen 2005 verrattuna 20,3 prosenttia ja tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus kasvoi ensisijaisena siirtosyynä 11,2 prosenttia. Näkö- ja kuulovamman osuus ensisijaisena perusteena on pysynyt vakaana vuodesta toiseen. (Tilastokeskus 2007b, 2008e.) Vaikea ja lievä kehitysviivästyminen jatkoivat ensisijaisena siirtoperusteena laskuaan myös vuoden 2006 jälkeen muiden siirtoperusteiden jatkaessa kasvuaan. Esimerkiksi lievä kehitysviivästyminen on vähentynyt ensisijaisena siirtoperusteena vuoden 2005 jälkeen 42 prosenttia vuoteen 2008 mennessä ja edellisestäkin vuodesta vielä 10,1 prosenttia. Huomion arvoista tosin on se, että vaikean kehitysviivästyksen väheneminen siirtoperusteena on pysähtynyt ja kääntynyt hienoiseen kasvuun (2,4 %) vuoden 2008 tilastoinnissa edelliseen vuoteen verrattuna, kun se vielä vuoden 2007 tilastoinnissa väheni 16,3 prosenttia. Näyttäisi siis siltä, että ensisijaisen otto- tai siirtopäätöksen perusteen tarkentaminen on jatkunut edelleen, mutta vaikean kehitysviivästyksen osalta se olisi saavuttanut tasonsa. (Tilastokeskus 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.)

Tarkempaa selitystä vuoden 2006 tarkennukselle ei siis ole tiedossani. Muutos on huomattava eikä se niinkään kuvaa erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden erityisopetusperusteiden todellista muuttumista, vaan liittyyneen enemmän johonkin ohjeistukseen tai käytännön muutokseen. Koska näin suuren muutoksen syy ei ole selvillä, on muiden mahdollisesti kehitystä selittävien tekijöiden löytäminen vaikeaa, sillä edellisen vaikutusta ei voida rajata pois. Edellisestä johtuen otto- tai siirtopäätöksen perusteiden muutoksia ei tässä työssä käsitellä tarkemmin pidemmän aikavälin kehityksen kaut-

ta, vaan tarkastelu rajataan koskemaan kahden viimeisimmän tilastoinnin luomaa kuvaa muutoksesta sekä vuoden 2008 tilastoinnin mukaista siirtopäätöksen perusteiden jakautumista. Siirtopäätöksen perusteiden tarkempi tarkastelu ja kuvatulaisen kehityksen mahdollisten syiden selvittäminen, esimerkiksi mikä aiheutti vuoden 2006 tilastoinnissa näkyvän muutoksen, olisi oma tutkimushankkeensa.

Vuonna 2008 yleisin luokiteltu erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen ensisijainen peruste oli muu syy, 22,4 prosentilla erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaisista, joka tarkoittaa yli 10 000 oppilasta. Muu syy kasvoi edellisestä vuodesta 7 prosentilla. (Tilastokeskus 2008b, 2009b.) Muun syyn laaja käyttö luokituksessa voi kertoa siitä, että luokitus ei enää toimi kunnolla, jolloin muu syy -luokan käyttö paisuu. Muun syyn käyttö voi johtua toisaalta myös siitä, että ilman tätä luokkaa luokitus laajenisi liiaksi tiettyjen siirtoerusteiden ollessa harvinaisia. Ensisijaisen otto- tai siirtopäätöksen perusteen määrittely yksiselitteisellä tavalla tilastointia varten voi myös olla vaikeaa (Jahnukainen 2006a, 123) ja vaikuttaa asiaan. Erityisopetukseen ottamisen tai siirtämisen syy kun on yksilön kannalta hyvin monitahoinen käsite, mutta tilastoluokituksissa sen tulee olla yksitasoinen ja selkeästi rajattu. Eli kuten aiemmin tuli ilmi tilastoluokituksissa joudutaan rajoittamaan todellisuudessa havaittavien vaihtoehtojen määrää ja näin ollen ne tavallaan kaventavat maailmaa (Kurkela & Sauli 1998, 34).²³ Yhtenä muu syy -luokan käytön selityksenä esille on nostettu myös maahanmuuttajien erityisopetuksen perusteiden määrittämisen ongelmat, sillä maahanmuuttajastatus ei sinällään ole erityisopetuksen peruste. Yleisesti kieli- ja kulttuurieroilla on vaikutuksensa koulussa menestymiseen ja esille on maahanmuuttajien lisäksi noussut esimerkiksi romanioppilaiden suurempi osuus erityisopetuksessa muihin oppilaisiin verrattuna. (Blom ym. 1996, 591; Jahnukainen 2006a, 122; Niemi, Mietola & Helakorpi 2010; Rinne ym. 2004, 52 - 53.) Yhtenä muu syy luokituksen suuruutta selittävänä tekijänä voitaisiin mahdollisesti nähdä myös korotetun valtionosuuden vuoksi erityisopetukseen siirretyt oppilaat, joiden todellista syytä erityisopetukseen voisi olla vaikea määrittää. Kyseisenlaisten erityisopetuksen oppilaiden todellisesta olemassaolosta ei kuitenkaan ole varmuutta. Aiemmin esille nousi myös se seikka, että uudet ilmiöt eivät nouse tilastoista esille ennen kuin ne nostetaan esille muu syy luokituksesta, eli tunnistetaan ja nimetään, jolloin ne tehdään

²³ Kappaleessa 2.3 Tilastot argumenttina.

myös tilastoissa todellisiksi²⁴. Tästä syystä olisikin hyvin mielenkiintoista tutkia tarkemmin mitä muu syy luokitus pitää sisällään.

Toiseksi yleisin ensisijainen siirtoperuste vuonna 2008 oli kielen kehityksen häiriöstä (dysfasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet 20,1 prosentilla, joka kasvoi ensisijaisena perusteena edelliseen vuoteen nähden 6,6 prosentilla. Lievä kehitysviivästyminen oli ensisijaisena siirtoperusteena 18 prosentilla oppilaista ja sen osuus laski edellisestä vuodesta 10,1 prosenttia. Neljäntenä olevaan eriasteinen aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava luokitukseen sisältyvät oppilaat, joiden ensisijaisena siirtoperusteena on ollut oppilaan neurologinen vamma tai kehityshäiriö (esimerkiksi ADHD) tai liikuntavamma (esimerkiksi CP-oireyhtymä). 15,2 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista oli luokiteltu tähän luokkaan vuonna 2008 ja lisäystä edelliseen vuoteen nähden oli 4,7 prosenttia. Tunne-elämänhäiriön tai sosiaalisen sopeutumattomuuden osuus oli 12,4 prosenttia erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista vuonna 2008 ja sen osuus kasvoi muutosprosenttein kuvattuna toiseksi eniten vuoteen 2007 verrattuna kasvun ollessa 7,3 prosenttia. Vaikea kehitysviivästyminen kasvoi edelliseen vuoteen verrattuna 2,4 prosenttia ollen viimeisimmässä tilastoinnissa ensisijaisena perusteena 7,3 prosentilla erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista. Autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvien oppimisvaikeuksien osuus vuonna 2008 oli 3 prosenttia, kuulo-vamman 0,9 ja näkövamman 0,7 prosenttia. Näkövamman osuus kasvoi edelliseen vuoteen nähden 9,8 prosentilla, joka tarkoittaa kuitenkin vain 28 oppilaan lisäystä. Kuulo-vamman osuudessa ei tapahtunut muutoksia ja autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet kasvoivat 4,7 prosentilla edelliseen tilastointiin nähden. Kaiken kaikkiaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä kasvoi 2,5 prosentilla edellisvuoteen nähden (Tilastokeskus 2008b, 2008f, 2009b.)

Sukupuolittain tarkasteltuna poikien osuus on suurempi jokaisessa tilastoidussa luokassa (taulukko 13 liitteessä 12). Poikien suhteellinen osuus vaihtelee 58,5 prosentista 83,9 prosenttiin vuonna 2008. Autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet sekä tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus ovat melko leimallisesti poikavaltaisia, noin 83 ja 84 prosentilla. Poikien osuus aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava luokassa on 72 prosenttia ja kielen kehityksen häiriöstä (dys-

²⁴ Kappaleessa 2.3 Tilastot argumenttina.

fasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet luokassa 67,6 prosenttia, jotka ovat kuitenkin jo melko lähellä poikien osuutta kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista (68,1 %). Vain näkövamma erityisopetukseen siirtoperusteena on sellainen, jossa poikien osuus laskee alle 60 prosentin (58,5 %). (Tilastokeskus 2009b.)

Vuosiluokittainen tarkastelu paljastaa, että alaluokilla (1 - 6) yleisin otto- tai siirtopäätöksen peruste on kielenkehityksen häiriöstä (dysfasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet 22,1 prosentin osuudella samanikäisistä vuonna 2008 (taulukko 13 liite 12). Toisena on muu syy (20,1 %) ja kolmantena aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava (17,6 %). Neljäntenä lievä kehitysviivästymä (15,7 %) ja viidentenä tunne-elämän häiriö ja sosiaalinen sopeutumattomuus (12,5 %). Vaikea kehitysviivästymä on siirtoperusteena alaluokilla 7,2 prosentilla ja autismin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet 3,1 prosentilla. Kuulovamman (1,1 %) ja näkövamman (0,6 %) osuudet ovat melko lailla samat kuin kokonaistarkastelussakin. Kielen kehityksen häiriöstä johtuvat oppimisen vaikeudet on siirtopäätöksen perusteena yleisempi ala- kuin yläluokilla (7 - 9), jossa sen osuus on 17 prosenttia. Yläluokilla yleisin ensisijainen siirtopäätöksen peruste on muu syy 26,6 prosentilla ja toiseksi yleisimpänä lievä kehitysviivästymä 21,3 prosentilla, joka taas on yleisempi peruste ylä- kuin alaluokilla. Tunne-elämän häiriö ja sosiaalinen sopeutumattomuus on perusteena 13,1 prosentilla ja aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava 12,5 prosentilla, joka on yleisempi peruste alaluokilla (17,6 %). Muut perusteet järjestyvät kuten alaluokilla ja yleisessä tarkastelussa, vaikea kehitysviivästymä (5,6 %), autismin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet (2,6 %), kuulovamma (0,7 %) ja näkövamma (0,6 %). Muu syy luokituksen laajaan käyttöön liittyen Jahnukainen (2006a, 123) nostaa esille yläluokkien yhteydessä myös sen, että muu syy luokkaan on joiltain osin luokiteltu vaihtoehtoisten koulutusmallien oppilaita, kuten pajakoulu, kotiopetus ja Omaura, joiden erityisopetusperuste täyttyy koulupudokkuusriskin ja moniongelmaisuuksien kautta. Edellinen saattaa siis osaltaan selittää muu syy luokituksen käytön yleisyyttä yläluokilla.

Erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen peruste tilastoidaan ristiin opetusjärjestelyjen kanssa, mutta ei opetuksen järjestämispaikan suhteen (esim. Tilastokeskus 2008e). Tilastoista olisi siis mahdollista nähdä minkälaisin opetusjärjestelyin eri otto- tai siirtopäätöksen perustein erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat opiskelevat. Tässä työssä tarkastelu rajataan tältä osin kuitenkin jo edellä esitettyyn.

Erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteiden muutoksia ja määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä ei siis tässä työssä tarkemmin tarkastella vuoden 2006 tilastoinnin selitystä vaille olevasta muutoksesta johtuen. Yleisesti tilastoissa käytettävästä erityisopetuksen ensisijaisen otto- tai siirtopäätöksen perusteen luokittelusta voidaan kuitenkin todeta, että sen sanotaan kuvastavan diagnoosi ja lääketieteellisten vamma- tai sairauspohjaisten määrittelyjensä kautta jonkinlaista ”uusmedikalisaatiota”. Huolimatta 1970- ja 80-luvuilla tapahtuneesta tietoisesta pyrkimyksestä lääketieteellisestä traditiosta erottumiseen ja kohti erityisen tarpeen pedagogista määrittelyä, on vuoden 2001 luokituksissa jälleen palattu kohti lääketieteellistä traditiota erityisen tarpeen määrittelyssä. (Jahnukainen 2006a, 123; 128.) Nykyisin käytössä olevat luokitukset kuvaavat kuitenkin tarkemmin erityisopetuksessa opiskelevia oppilaita kuin aiemmin käytetty erityisopetuksen opetussuunnitelmien mukainen luokittelu. Esimerkiksi EMU kuvasi aiemmin vain sen, että oppilas opiskeli yleisestä opetussuunnitelmasta mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti, mutta ei mitään siitä, mikä oli mukautuksen tai oppilaan erityisopetuksen peruste. (Jahnukainen 2006a, 123; 128.)

Niin sanottu uusmedikalisoituminen on nähtävissä myös suurten kuntien raportissa (2006), jossa nostetaan esille, että erityisopetuspäätöksen kriteerinä on usein lääketieteellinen diagnoosi tai oppilaalle tehty koulun ulkopuolisen asiantuntijan tutkimus eikä niinkään pedagogisen tuen tarve. Raportissa korostetaan sitä, ettei diagnoosi kuitenkaan ole suorassa yhteydessä tuen tarpeeseen ja samankin diagnoosin omaavien oppilaiden tuen tarve vaihtelee huomattavasti. Kunnat kokevatkin pulmalliseksi sen, että erityisopetuspäätöksen tarpeellisuutta määritellään koulun ulkopuolella, sillä näin tukitoimien suunnittelu ei pohjaudu pedagogiseen asiantuntemukseen eikä tukitoimien pohdinta perustu kokonaisnäkemykseen oppilaiden kaikista tukitarpeista ja koulun mahdollisuuksista. Raportissa tuodaan esille, että koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden suositukset kohdistuvat yksittäisiin tukitoimiin, eikä niiden koeta tukevan oppilaan todellista arjessa selviytymistä tai olevan koulun toiminnan kannalta realistisia. Nykyisin korostuu siis oppilaan ongelma tai vaikeus eikä se, mitä voidaan opetusjärjestelyin ja tukitoimin tehdä tilanteen korjaamiseksi tai oppilaan tukemiseksi. Tuen koetaan myös kohdistuvan niille oppilaille, joille on tehty erityisopetuspäätös. Kun erityisopetuspäätös tehdään paljolti niille oppilaille, joilla on jokin lääketieteellinen diagnoosi jää suuri joukko tuen tarpeessa olevia oppilaita tuen ulkopuolelle. (Raportti 2006, 10 - 12; 17.)

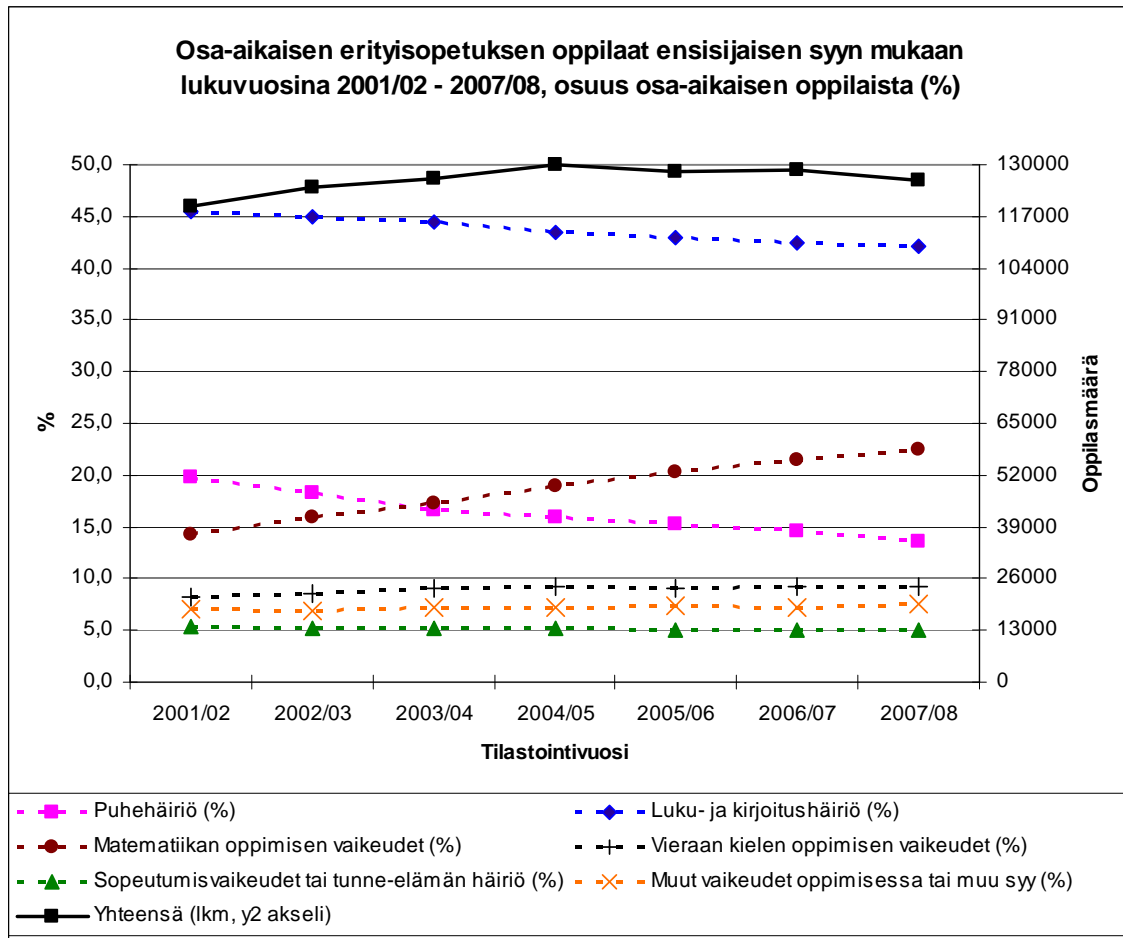
Erityisopetuksen otto- tai siirtopäätöksen perusteiden käsittelyä hieman sotkee tilastoinnissa havaittava selkeä muutos vuonna 2006, jonka syy ei ole tiedossa. Nykyinen tilastointiluokitus ja kuntien käytännöt viittaisivat kuitenkin siihen, että diagnoosit olisivat se keskeinen peruste erityisopetussiirtoja tehtäessä tarkastellulla aikavälillä eikä niinkään oppilaan pedagogisen tuen tarve. Erityisopetusjärjestelmän suunnittelussa uudistuksessa edelliseen on kiinnitetty huomiota, ja tukitoimien suunnittelussa ja oppilaan tuen tarpeen arvioinnissa pedagoginen asiantuntemus on nostettu keskeiseksi (Opetusministeriö 2007, 59). Seuraavaksi tarkastellaan osa-aikaista erityisopetusta vertailukelpoisten tilastojen valossa.

7.2 Osa-aikainen erityisopetus

Osa-aikaista erityisopetusta annetaan muun opetuksen yhteydessä oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia ja tukiopeus ei yksin riitä. Osa-aikainen erityisopetus ei vaadi hallinnollista päätöstä ja se toteutetaan muun opetuksen yhteydessä samanaikaisopetuksena, pienryhmässä tai yksilöllisesti. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa myös erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle. (POPS 2004, 28.) Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat luokitellaan tilastoitaessa erityisopetuksen ensisijaisen syyn mukaan kuuteen eri luokkaan: 1. puhehäiriö, 2. luku- ja kirjoitushäiriö tai -vaikeudet, 3. matematiikan oppimisen vaikeudet, 4. vieraan kielen oppimisen vaikeudet, 5. sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö tai 6. muut vaikeudet oppimisessa (Tilastokeskus 2009a).

Vuonna 2008 osa-aikaisen erityisopetuksen osuus peruskoulun oppilasmäärästä oli 22,1 prosenttia (126 288 oppilasta) (liite 2 ja liite 13). Osa-aikaisten erityisoppilaiden määrä väheni edellisestä tilastoinnista (2006/07) noin 2 300 oppilaalla. Vertailukelpoisten tilastojen valossa osa-aikainen erityisopetus on muutosprosenttein tarkasteltuna kasvanut lukuvuoden 2001/02 jälkeen 5,6 prosenttia, joskin oppilaiden määrä on laskenut 3 660 oppilaalla lukuvuoden 2004/05 huippulukemista (129 948). Peruskoulun oppilasmäärään verrattuna osa-aikaisen erityisopetuksen suhteellinen osuus oli korkeimmillaan lukuvuonna 2006/07 (22,2 %). Osa-aikainen erityisopetus on alaluokilla (1 - 6) yleisempää kuin yläluokilla (7 - 9). Alaluokilla osa-aikaisessa erityisopetuksessa oli 26 prosenttia samanikäisistä peruskoulun oppilaista vuonna 2008, kun yläluokilla osuus oli 15,4

prosenttia. Osa-aikaisessa erityisopetuksessa poikien osuus oli 60,6 prosenttia. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2009b.)



KUVIO 14. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan lukuvuosina 2001/02 - 2007/08, osuutena osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista (y1) sekä osa-aikaisen erityisopetuksen kokonaismäärän kehitys (y2) (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Luku- ja kirjoitushäiriö on osa-aikaisen erityisopetuksen yleisin ensisijainen syy (kuviokuva 14 ja taulukko 14 liitteessä 13). Lukuvuonna 2007/08 noin 53 000 oppilasta, eli 9,3 prosenttia peruskoulun oppilasmäärästä sai osa-aikaista erityisopetusta luku- ja kirjoitushäiriön vuoksi. Matematiikan oppimisen vaikeudet on osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijaisena syynä kasvanut toiseksi suurimmaksi ryhmäksi. Luku- ja kirjoitushäiriön ollessa ensisijaisena syynä osa-aikaiseen erityisopetukseen 42,1 prosentilla ja matematiikan oppimisen vaikeudet 22,5 prosentilla osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista lukuvuonna 2007/08. (Tilastokeskus 2009b.) Matematiikan oppimisen vaikeuksien osuus ensisijaisena syynä on kasvanut lukuvuoden 2001/02 noin 14 prosentista viimeisen tilastoinnin 22,5 prosenttiin ohittaen lukuvuonna 2003/04 puhehäiriön toiseksi yleisimpänä siir-

tosyynä. Puhehäiriö oli lukuvuonna 2007/08 kolmanneksi yleisin siirtosyy ja sen vuoksi osa-aikaista erityisopetusta sai 13,6 prosenttia osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista. Vieraan kielen oppimisen vaikeudet olivat ensisijaisena syynä 9,2 prosentilla ja sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö 5 prosentilla osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista. Muut vaikeudet oppimisessa tai muu syy -luokkaan oli luokiteltu 7,5 prosenttia osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista. Tilastoinnin mukaan muut vaikeudet oppimisessa voivat aiheutua muun muassa autismista, Aspergerin oireyhtymästä, dysfasiasta tai aivotoiminnan häiriöstä. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2008f, 2009b.)

Edelliseen tilastointiin (2006/07) verrattuna vain matematiikan oppimisen vaikeudet (+3,4 %) ja muut vaikeudet oppimisessa tai muu syy (+2,4 %) kasvoivat osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijaisena syynä. Ja esimerkiksi puhehäiriö (-8,1 %) ja luku- ja kirjoitushäiriö (-2,7 %) luokituksista väheni kummastakin noin 1 500 oppilasta. Vieraan kielen oppimisen vaikeudet ensisijaisena syynä väheni 2,8 prosenttia ja sopeutumisvaikeudet 2,5 % prosenttia. Kokonaisuudessaan osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärä väheni 1,8 prosentilla lukuvuoteen 2006/07 nähden. (Tilastokeskus 2009b.) Kuviosta 14 voidaan huomata, että matematiikan oppimisen vaikeudet on ainoa hyvin selkeästi kasvava osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijainen syy. Kasvua saattaisi selittää esimerkiksi se, että matematiikan oppimisen vaikeuksia on huomioitu osa-aikaisessa erityisopetuksessa tässä laajuudessa lyhyemmän aikaa kuin esimerkiksi luku-, kirjoitus- tai puhehäiriöitä. Oman luokituksensa se sai vuotta 1998 kuvaaviin tilastoihin (Tilastokeskus 1999).

Tarkasteltaessa osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaita ensisijaisen syyn mukaan vuosiluokittain voidaan nähdä, että matematiikan oppimisen vaikeudet siirtosyynä on noussut toiseksi yleisimmäksi myös vuosiluokilla 1 - 6 (kuvio 15 liitteessä 14 ja taulukko 15 liitteessä 15). Se on ensisijaisena siirtosyynä ohittanut puhehäiriön lukuvuonna 2006/07. Lukuvuonna 2007/08 matematiikan oppimisen vaikeudet oli ensisijaisena siirtosyynä 19,4 prosentilla osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista vuosiluokilla 1 - 6. Luku- ja kirjoitushäiriö on yleisin osa-aikaisen erityisopetuksen syy alaluokilla ja ensisijaisena syynä 52,9 prosentilla oppilaista. Sen osuus on laskenut hitaasti lukuvuodesta 2003/04 alkaen. Puhehäiriön osuus ensisijaisena syynä on laskenut lukuvuodesta 2001/02 alkaen (24,4 %) joka vuosi ollen 2007/08 16,6 prosenttia. Vieraan kielen oppimisen vaikeudet

ovat alaluokilla vielä melko harvinainen ensisijainen siirtosyy, osuuden ollessa lukuvuonna 2007/08 2,5 prosenttia. Sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö ensisijaisena siirtosyyinä on pysynyt tarkasteluajankohtana noin 3 prosentin tuntumassa vuosittain (2,8 % - 3,2 %). (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.)

Yläluokilla (7 - 9) matematiikan oppimisen vaikeudet on yleisin osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijainen syy 33,7 prosentilla lukuvuonna 2007/08. Lähellä on kuitenkin myös vieraan kielen oppimisen vaikeudet 30,2 prosentilla (kuvio 15 liitteessä 14 ja taulukko 15 liitteessä 15). Matematiikan oppimisen vaikeudet on ohittanut vieraan kielen oppimisen vaikeudet ensisijaisena syynä yläluokilla vasta lukuvuonna 2005/06. Kolmanneksi suurin ryhmä luokittelussa on muut vaikeudet oppimisessa tai muu syy, johon 13,3 prosenttia yläluokkien oppilaista on lukuvuonna 2007/08 luokiteltu. Alaluokilla sama osuus on 5,4 prosenttia osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista. Luku- ja kirjoitushäiriö on ensisijaisena osa-aikaisen erityisopetuksen syynä 11,6 prosentilla vuosiluokkien 7 - 9 oppilaista lukuvuonna 2007/08. Sen osuus on laskenut vuosittain lukuvuoden 2001/02 15,4 prosentista. Sopeutumisvaikeudet ja tunne-elämän häiriö on ensisijaisena syynä 10,6 prosentilla yläluokkien oppilaista ja sen osuus on laskenut hitaasti vuosittain lukuvuoden 2001/02 14,2 prosentista. Alaluokilla kyseisen siirtosyn osuus on 3,2 prosenttia oppilaista, joten sopeutumisvaikeudet ja tunne-elämän häiriöt ensisijaisena siirtosyyinä painottuu selvästi enemmän yläluokille. Puhehäiriöiden osuus ensisijaisena syynä yläluokilla on melko marginaalinen ollen 0,6 prosenttia (2007/08) ja se on pysynyt hyvin tasaisena vuodesta toiseen ollen 0,7 prosenttia lukuvuonna 2001/02. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.) Alaluokilla osa-aikainen erityisopetus painottuu siis selvästi luku- ja kirjoitushäiriöihin, kun yläluokilla yleisimpinä ovat matematiikan ja vieraan kielen oppimisenvaikeudet.

Sukupuolittain tarkasteltuna poikien osuus osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijaisen syyn mukaisissa ryhmissä on korkeampi kaikkien muiden paitsi matematiikan oppimisvaikeuksien osalta, jossa tyttöjen osuus on noin 54 prosenttia lukuvuonna 2007/08 (taulukko 15 liitteessä 15). Vieraankielen oppimisvaikeuksien osalta suhde on pojille noin 60/40. Sopeutumisvaikeudet ja tunne-elämän häiriöt ovat melko leimallisesti poikien osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijaisena syynä, sillä poikien osuus on 77 prosenttia. Myös luku- ja kirjoitushäiriö (65,4 %) ja muu syy (66,2 %) ryhmissä poikien osuus ylit-

tää poikien yleisen osuuden (60,6 %) osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista. (Tilastokeskus 2009b.)

Edellä kuvatusta esille nousee suhteellisen selkeästi matematiikan oppimisen vaikeudet osa-aikaisen erityisopetuksen syynä. Se on ainoa erityisopetuksen osa-alue, jossa tyttöjen osuus on poikia suurempi ja jonka osuus kasvaa ainoana osa-aikaisen erityisopetuksen siirtosyynä selkeästi. Tutkimusten mukaan matematiikan osaamistasossa ei sukupuolten välillä ole merkittävää eroa (esim. Hautamäki & Scheinin 2000; Kuusela 2006, 91; Vilenius-Tuohimaa 2005, 107; 126), joten tyttöjen heikommat taidot matematiikassa eivät selitä tyttöjen suurempaa osuutta osa-aikaisessa erityisopetuksessa. Tyttöjen matematiikan oppimisvaikeuksista kirjoittanut Sinikka Huhtala (1999) kuvaa artikkelissaan niin sanottua omaa matematiikkaa tyttöjen oppimisvaikeuksien selittäjänä. Oma matematiikka koostuu Huhtalan (1999, 4) mukaan kaikista oppilaan matematiikan opiskeluun liittyvistä kokemuksista. Siihen vaikuttaa siis niin hänen tunteensa matematiikkaa kohtaan kuin tiedot, taidot sekä hänen käyttämät strategiansa ja yleensäkin kaikki se, mitä hän ajattelee matematiikasta ja liittyy matematiikkaan. Tunteet vaikuttavat matematiikassa erityisesti. Kuten yleisemminkin, negatiiviset kokemukset, negatiivinen kierre ja uusien epäonnistumisten välttäminen erilaisin strategioin, vaikuttavat oppimiseen. Huhtalan mukaan (1999, 9) matematiikkapelko ja ahdistus voivat estää oppilaan ajattelun matemaattisissa tilanteissa ja sitä kautta estää myös oppimisen. Tyttöjen poikia kielteisemmän käsityksen omista matematiikan taidoistaan on todennut esimerkiksi myös Scheinin (2000). Kuuselan (2006, 104 - 105) selvityksen mukaan matematiikan tukiope- tus on yleisempää tytöillä kuin pojilla ja yksi selitys tuen tarpeen jakautumiselle on poikien itsensä uskomus siitä, että he osaavat matematiikkaa paremmin kuin tytöt ja usko- vat harvemmin tarvitsevansa tukiopetusta matematiikassa. Matematiikkaan liittyy myös paljon erilaisia myyttejä, joilla vaikeuden olemassa oloa voidaan pyrkiä häivyttämään. Esimerkiksi usein kuulee puhuttavan matikka- ja kielipäästä, etteivät molemmat taidot useinkaan asu samassa ihmisessä. Samoin usein saatetaan vieläkin ajatella, että pojat ovat parempia matematiikassa kuin tytöt, joskin se lienee harvinaisempaa kuin ennen. Tosin Kuuselan selvityksessä (2006, 10; 91) esille nousi, että tyttöjen ja poikien arvosanoissa voitiin havaita systemaattisia eroja ja arviointikäytännöt näyttivät noudattavan sukupuolistereotypioita, jolloin pojilta vaaditaan samaan arvosanaan keskimäärin enemmän kuin tytöiltä, tilanteen ollessa päinvastainen äidinkielessä ja kirjallisuudessa.

Erojen suunta noudatteleekin Kuuselan (2006, 91) mukaan vakiintuneita käsityksiä poikien paremmasta matikkapäästä ja tyttöjen paremmasta kielipäästä.

Myös esimerkiksi sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriöt osa-aikaisen erityisopetuksen syynä nousee esille edellä kuvatusta, sillä sen oppilaat ovat suurelta osin poikia, joskin poikien osuus on laskusuunnassa (2001/02: 80,9 % 2007/08: 77,1 %). Edellisen ja koko osa-aikaisen erityisopetuksen tarkempi tarkastelu olisi mielenkiintoista, mutta aiheen laajuuden vuoksi tarkastelu rajataan jo edellä käsiteltyyn.

8 LUOTETTAVUUSTARKASTELU

Luotettavuuteen liittyviä tekijöitä on käsitelty tutkimusraportin eri vaiheissa. Alussa esille nousi muun muassa seuraavia seikkoja: viralliset tilastotkaan eivät ole niin sanottuja faktoja, tilastoinnin tarkoitus määrää sen mitä tilastoidaan, jokin taho taas tilastoinnin ylipäänsä tapahtuvaksi ja esimerkiksi se, että jotain ei tilastoida voi myös vaikuttaa tehtyihin päätelmiin ja päätöksiin. Keräystapa, laadittujen käsitteiden selkeys, ymmärrettävyys ja yksiselitteisyys vaikuttavat myös. Käsitteet ja määritelmät eivät myöskään ole ajassa muuttumattomia. Edellä kuvattuja luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä ja tilastojen tuottajan taholta tehtyjä toimenpiteitä on tarkasteltu suhteellisen laajasti jo analyysia edeltäneissä kappaleissa. Tekijät on pyritty huomioimaan kuvausta ja analyysia tehtäessä ja luotettavuuteen vaikuttavia seikkoja on tuotu esille myös analyysin yhteydessä. Tässä tarkastelussa niihin ei enää palata tarkemmin, vaan luotettavuudentarkastelu kohdistetaan tässä tutkimuksessa tehtyihin ratkaisuihin luotettavuuden parantamiseksi. Esille tuodaan mahdollisesti tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä siltä osin, mihin tässä työssä on voitu vaikuttaa.

Vaikka alussa ja edellä eriteltyjä luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä on pyritty huomioimaan (ja muistamaan esimerkiksi kokoajan mitä tilastoista voidaan päätellä) on mahdollista, että tutkimuksessa on tehty sellaisia päätelmiä, jotka eivät tutkimuksen aineiston näkökulmasta olisi mahdollisia. Analyysin yhteydessä on tehty osin päätelmiä, joista ei ole tutkimuksellista varmuutta, ja se on pyritty osoittamaan valituin sanamuodoin. Aikasarja-analyysin tekeminen niin, että päätelmät voitaisiin tutkimuksellisesti varmentaa ja todentaa, vaatisi huomattavan määrän lisäselvityksiä ja

tutkimuksia tilastointien rinnalle. Toisaalta taas käsiteltävän ajan rajaaminen niin kapeaksi, että selvitykset olisivat mahdollisia, ei tue aikasarja-analyysin tai ilmiön pidemmän aikavälin kuvauksen tarkoitusta. Tämän laajuudessa työssä ei ole myöskään ollut mahdollista tutkia erityisopetusjärjestelmän taustaa ja historiallista kehittymistä niin syväälle ja tarkasti kuin esimerkiksi aihetta käsittelevässä historian tutkimuksessa. Yhtenä luotettavuuteen vaikuttavana tekijänä esille nouseekin se tuleeko analyysissa tehtyä johtopäätöksiä, jotka eivät pitäisi paikkaansa, jos mahdollisuus tarkempaan historialliseen analyysiin olisi olemassa. Tosin tarkemmassakaan selvityksessä ei tilastoja vasten voida tietää, mikä mahdollisista selityksistä on kaikista selitysvoimaisin, onko kaikki selittävät tekijät löydetty tai edes löydettävissä ja miten ne yhdessä ovat vaikuttaneet. Edellä esitetty on pyritty ottamaan huomioon tutkimuksessa tuoden rajoittuneisuus tältä osin selkeästi esille asian käsittelyn yhteydessä.

Tilastotiedot, eli tutkimuksen pääasiallinen aineisto, on poimittu aikasarjoihin manuaalisesti painetuista ja sähköisistä lähteistä eikä käytössä ole ollut raakadataa. Löyntivirheiden mahdollisuus lukujen kirjaamisen yhteydessä on olemassa. Toisaalta myös tilastoissa mahdollisesti esiintyvien pienten virheiden löytäminen sekundaariaineistosta on vaikeaa, koska aineistoa ei ole itse kerännyt. Aikasarjat, taulukot ja kuvaajat on pyritty tarkastamaan useampaan otteeseen ja saatuja tuloksia on vertailtu aiemmin julkaistun kanssa, joskin aina saman tutkijan toimesta. Toisen tutkijan työpanokseen ei tämän tutkimuksen yhteydessä ollut mahdollisuutta. Vanhojen tilastojen yhteydessä esille nousi myös ongelma liittyen tilastointiluokitusten sisältöihin ja lukujen poimimiseen tilastoista. Osin epäselvyyttä oli siitä, mitkä kaikki luvut on laskettu mukaan tai tulisi laskea mukaan perusopetuksen erityisopetukseen, jotta määrät kuvaisivat oikeaa asiaa. Saaduissa lukumäärissä esiintyi osin ristiriitaisuuksia aiemmin julkaistun kanssa. Aiemmistakaan julkaisuista ei selvinnyt miten niissä saadut luvut oli laskettu. Erilaisten tarkastusten ja vertailujen jälkeen kirjattiin näkyviin tässä työssä käytetty laskentaperiaate, jotta lukijalla on mahdollisuus itse päättää onko tehty ratkaisu ollut oikea. Luotettavuutta on siis pyritty parantamaan tuomalla esille tarkasti miten luvut on laskettu ja mihin ne pohjautuvat (liitteessä 2).

Aikasarjojen kuvaamiseen on käytetty suurelta osin graafisia kuvioita, sillä ne havainnollistavat ajallista ja määrällistä muutosta paremmin kuin taulukot.

Luotettavuuden parantamiseksi on liitteiksi lisätty aikasarjoja kuvaavia taulukoita, jotta lukijalla on halutessaan mahdollisuus nähdä myös eksakteja lukuja aikasarjoja kuvaavien graafien ja tehtyjen päätelmien takana. Liitteiden määrä selittyy pääosin tätä kautta. Kuvioissa käytetyt ratkaisut on pyritty valitsemaan siten, ettei kuvioiden esitystapa korosta tai manipuloi aikasarjan sanomaa. Kaikkien arvoakselien asteikot alkavat nolasta ja kuvaajassa mahdollisesti käytetyn toisen y-akselin merkitys on pyritty osoittamaan selkeästi. Kuten aiemmin jo nousi esille, laajimpia aikasarjoja kuvaavat kuviot eivät kaikilta osin täytä kuvioiden itsenäiselle kokonaisuudelle asetettuja vaatimuksia, mutta asia on pyritty tuomaan esille kuvion tai taulukon yhteydessä.

Aikasarja-analyysin vaatima, joskin vajavainen erityisopetusjärjestelmän ja erityisopetuksen määrällisen kehityksen historiallinen tarkastelu, osoittautui hyödylliseksi aikasarjassa esiintyvien vaihteluiden selvittämisen lisäksi siten, että analyysin yhteydessä erityisopetustilastoista löytyi myös tilastointivirhe. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetuksen järjestämispaikkaa (erityiskoulussa tai muussa peruskoulussa) kuvaavaa aikasarjaa tarkasteltaessa²⁵, vuonna 2000 esiintyvälle heilahdukselle ei löytynyt mitään selkeää selitystä. Mahdollista selitystä Tilastokeskukselta kysyttäessä Tilastokeskus selvitti asiaa ja heilahdus paljastui tilastoinnissa tapahtuneeksi virheeksi, jossa sarakkeiden tiedot olivat vaihtaneet paikkaa, ja joka oli kopioitunut aikasarjan mukana vuodesta toiseen (Rautanen 2009a). Virhettä ei olisi löydetty tämän tutkimuksen yhteydessä ilman aikasarjassa tapahtuneiden muutosten analysointia. Vaikka yli kolmea vuosikymmentä kuvaava historiallinen tarkastelu ei tämän laajuisessa työssä voi olla kattava, kuvaa se niiden muutosten moninaisuutta, jotka tulee huomioda erityisopetuksen määrällistä kehitystä arvioitaessa ja pohdittaessa. Analyysi osoittaa myös sen, ettei tilastointien lukuihin tule uskoa suoraan, eikä pitää niiden luomaa kuvaa sellaisenaan osoituksena erityisopetuksen muutoksista. Tästä hyvänä esimerkkinä on erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden otto- tai siirtopäätöksen perusteissa tapahtunut muutos vuoden 2006 tilastoinnissa²⁶. Muutos ei niinkään kuvaa oppilaiden otto- tai siirtopäätöksen

²⁵ Kappaleessa 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

²⁶ Kappaleessa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste.

perusteissa tapahtunutta todellista muutosta, vaan liittyyneen johonkin ohjeistukseen tai käytännön muutokseen, jota ei kuitenkaan ole saatu selvitettyä. Samoin esimerkiksi Yli-iin kunnan 34,4 prosentin osuus erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osalta kuntien erityisopetusmääriä tarkasteltaessa oli muista poikkeava ja tuntui korkealta seuraavaksi korkeimman osuuden ollessa 18,5 prosenttia²⁷. Asiaa tarkemmin tarkasteltaessa osoittautui, että osuus oli tilastoinneissa kasvanut vuoden 2007 tilastoinnin 3,8 prosentista vuoden 2008 tilastoinnin 34,4 prosenttiin. Osuuden kehitys tarkastettiin kunnasta sen suuruuden vuoksi, jolloin se osoittautui tilastointivirheeksi, jonka oikaisua kunta oli jo pyytänyt. Oikea osuus oli 6,5 prosenttia. Edellinen osoittaa, että tilastoanalyysissä tulee olla tarkka, joskin kaiken tarkastaminen on mahdotonta. Eri tilastot kuvaavat myös samalta kuulostavaa asiaa osin eri tavoin. Esimerkiksi esi- ja peruskouluopetuksen yhteydessä julkaistussa erityiskoulujen oppilasmäärässä on eri tilastointiperiaate kuin erityisopetustilastojen yhteydessä julkaistavassa erityiskouluissa opiskelevien oppilaiden määrässä²⁸. Äkkiseltään voisi ajatella kyseisten tilastojen kuvaavan samaa oppilaspopulaatiota, joskin tarkemmin tarkasteltaessa ero on tilastoinnin kannalta ihan looginen, toisen kuvatessa vain erityiskouluissa opiskelevia erityisopetuksen oppilaita ja toisen kaikkia erityiskouluissa opiskelevia oppilaita. Se miksi erityiskouluissa opiskelee esimerkiksi myös yleisopetuksen oppilaita ja millaisia yleisopetuksen ryhmiä kouluissa on ei selviä tilastoista, vaan vaatisi toisenlaista selvitystä.

Erityisopetusjärjestelmää ja erityisopetuksen määrällistä kehitystä on tässä työssä pyritty kuvaamaan mahdollisimman neutraalisti ja yleisesti. Työssä ei ole otettu mitään tiettyä näkökulmaa, vaan analyysi on pyritty pitämään mahdollisimman avoimena ja kaikki näkökulmat huomioivana. Tietty näkökulma ja tietyn väriset lasit, joiden läpi aineistoa peilataan ja kirjoitettua painotetaan, vaikuttavat paljolti esiin nostettaviin seikkoihin ja luotuun kuvaukseen. Yhtenä esimerkkinä näkökulman ja kirjoittamistavan vaikutuksesta voidaan esille nostaa seuraavat Erityisopetuksen strategian ja Timo Saloviidan käyttämät kirjoittamistavat. Erityisopetuksen strategian (Opetusministeriö 2007, 13) tapa laskea yhteen osin integroidut (opetus osin yleisopetuksen ryhmässä) ja

²⁷ Kappaleessa 7 Erityisopetus vertailukelpoisten tilastojen valossa.

²⁸ Kappaleessa 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

kokonaan integroidut (opetus kokonaan yleisopetuksen ryhmässä) oppilaat ja puhua heistä integroituina oppilaina ”*Kehitys on vähitellen edennyt inklusiivisempaan suuntaan. Lähes puolet perusopetuksen vuosiluokilla 1 - 6 opiskelevista ja yli puolet vuosiluokilla 7 - 9 opiskelevista, erityisopetuspäätöksen saaneista oppilaista opiskelee integroituneena yleisopetuksen ryhmässä.*” ja toisaalta Saloviidan (2006, 327 kuvio 1) tapaa laskea yhteen osin integroidut sekä erityisluokkien ja -ryhmien oppilaat ja puhua heistä erityisluokalle siirrettyinä erityisopetuksen oppilaina. Sama ryhmä oppilaita (opetus osin yleisopetuksen ryhmässä) on laskettu painotuksesta riippuen mukaan molempiin kategorioihin. Molemmat laskentatavathan ovat periaatteessa mahdollisia, painottaen vain asian eri puolia, joskin käytetyn laskentaperiaatteen olisi hyvä ilmetä kirjoituksesta. Tässä työssä on neutraalin näkökulman lisäksi pyritty kirjaamaan ylös se, mitä kulloisetkin luvut sisältävät.

Pyöristämisen tarkkuus vaikuttaa myös luotuun kuvaukseen. Esimerkiksi integraation lisääntymistä hienoisesti painottavassa erityisopetuksen strategiassa (Opetusministeriö 2007) on otettu linjaksi pyöristää ylöspäin esimerkiksi seuraavaan täyteen tuhanteen asti ”*Erityiskouluja on liitteenä olevan taulukon 7 mukaisesti vuonna 2006 jäljellä 176, mikä on 93 koulua ja noin 4000 oppilasta vähemmän kuin vuonna 1999.*”. Liitteenä olevasta taulukosta selviää oppilaiden tarkan vähennyksen olevan 3 132 oppilasta. (Opetusministeriö 2007, 40; liite 3.) Toisena esimerkkinä ”*Osa-aikaisen erityisopetuksen tilastoinnin muutos näkyy selvästi vertailemalla kahta, samaa lukuvuotta 2001–2002 koskevaa tilastoa (Tilastokeskus, 2001; Tilastokeskus, 2003). Poikkileikkausajan kohdan tilastoinnista takautuvaan tilastointiin siirtyminen tuotti vertailussa melkein 25 000 oppilaan lisäyksen.*” (Opetusministeriö 2007, 42). Tarkan lisäyksen ollessa 24 179 oppilasta (Tilastokeskus 2003, 2004). Tässä työssä pyöristykset on tehty maltillisemmin ja ennemmin alaspäin. Sillä voidaan pohtia esimerkiksi mistä ylöspäin pyöristettäessä niin sanotut olemattomat oppilaat lukumääriin tulisivat. On toki myös muistettava, että kaikki määrät kuvaavat tilastoinnissa ilmeneviä määriä eikä todellisista määristä ole täyttä varmuutta. Ensimmäisessä esimerkissä kuvattiin muutosta vuoden 2006 tilastointiin asti. Tässä työssä samaa asiaa on kuvattu vuodesta 1999 vuoteen 2008 ja vasta tällä aikavälillä oppilaiden todellinen määrä on vähentynyt tuon mainitun noin 4 000 oppilasta (-4 032)²⁹.

²⁹ Kappaleessa 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

Osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointiperiaatteiden muutoksia tarkasteltaessa³⁰ tuli ilmi, että muutosprosenttien laskeminen tilastoista, jotka eivät ole vertailukelpoisia keskenään, voi johtaa todellista suurempiin prosentteihin. Tässä työssä muutosprosentteja on laskettu vain tilastollisesti vertailukelpoisten tilastojen kesken.

9 POHDINTA

Tutkimuksen pääasiallisena tarkoituksena oli erityisopetusjärjestelmän ja sen määrällisen kehityksen kuvaaminen valtakunnallisiin tilastoihin sekä erityisopetukseen liittyviin asiakirjoihin, dokumentteihin ja aiempaan tutkimukseen pohjautuen. Tutkimuksen päätuloksina voidaan pitää erilaajuisia erityisopetuksen määrällisen kehityksen kuvauksia, niin ajallisesti kuin tarkkuudeltaankin. Erityisopetuksen määrällistä kehitystä kuvattiin ja analysoitiin vuosien 1979 - 2008 välillä sekä vertailukelpoisten tilastojen valossa. Yhtenä päätuloksista voidaan pitää myös aiempaan tutkimukseen sekä erilaisiin asiakirjoihin ja dokumentteihin pohjaavaa, erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttavien seikkojen moninaisuutta kuvaavaa yhteenvetoa. Työn luonteesta ja rakenteesta johtuen eriasteista pohdintaa on esiintynyt läpi koko työn alkukappaleista lähtien, joissa tilastojen luonnetta pohdittiin tutkimuksellisesta näkökulmasta analyysin ja kuvauksen taustaksi. Kuvauksen yhteydessä määrällistä kehitystä on analysoitu ja tulkittu muun muassa aiempaan tutkimukseen pohjautuen. Aikasarja-analyysin luonteesta johtuen pohdinta on siis asettunut osin analyysin yhteyteen. Työn tässä vaiheessa pohdintaan nostetaankin analyysissä esille nousseita tuloksia valikoidusti ja yleistävämmin pidemmälle ulottuvien johtopäätösten pohjaksi. Sitä ennen pureudutaan kuitenkin muun muassa itse kuvaukseen, sen onnistumiseen ja siihen miten sillä onnistuttiin vastaamaan asetettuihin tutkimustehtäviin sekä seikkoihin, jotka olisi kannattanut tehdä toisin.

Aikasarjat ja analyysit kuvaavat erityisopetuksen määrällistä kehitystä suhteellisen laajalla aikavälillä ja tästä johtuen kaikkien aikasarjoissa esiintyvien heilahdusten ja eri

³⁰ Kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

vuosina tapahtuneiden määrien muutosten analysoiminen ei ole ollut mahdollista. Tarkempi tarkastelu päätettiin kohdistaa tilastoinnin kannalta vertailukelpoiseen aikaan, joka lienee tämän laajuudessa työssä perusteltua. Jos mahdollisuuksia laajempaan analyysiin olisi ollut, olisi laajemman aikasarjan ja mahdollisesti määrälliseen kehitykseen vaikuttaneiden tekijöiden tarkempi tarkastelu ollut suotavaa. Erityisopetusjärjestelmä kun kaikilta osin on ajassa muodostunut ja erilaisten muutosten kautta rakentunut sellaiseksi kuin se nykyään tunnetaan. Vertailukelpoisen kuvauksen ja analyysin yhteydessä olisi myös ollut mielenkiintoista pureutua rakenteeseen ja mahdollisiin syihin ja selityksiin tarkemmin kuin nyt oli mahdollista. Toisaalta käsiteltävän ajan rajaaminen syvyyden lisäämiseksi ei tuntunut järkevältä, esimerkiksi sen takia, että historiallisella muotoutumisella on erityisopetusjärjestelmän määrällisen kehityksen ymmärtämisen kannalta suuri merkitys.

Tuotetut aikasarjat ja analyysit kuvaavat rajoituksistaan huolimatta erityisopetuksen määrällistä kehitystä ja osoittavat määrälliseen kehityksen vaikuttavien seikkojen moninaisuutta tuoden esille sen ettei erityisopetustilastoja tule tulkita liian yksioikoisesti vain lukujen näkökulmasta. Työ myös kuvaa sitä erityisopetusjärjestelmää, josta tällä hetkellä meneillään oleva muutos on lähtenyt liikkeelle. Sitä järjestelmää ja erityisopetuksen rakennetta, joka halutaan muuttaa. Analyysin aikana esille on noussut, että perustelu vain sen kautta että erityisopetuksen määrällinen kehitys on ollut nousujohteista yli kymmenen vuoden ajan, ei ole riittävä. Kuten esille on tullut, pidempään jatkunut määrällinen kasvu ei kuvaa pelkästään sitä, että oppilaspopulaatiossa olisi tapahtunut jotain sellaista, joka olisi kasvun aiheuttanut.

Valtakunnalliset tilastot tutkimuksen aineistona soveltuvat tämänkaltaiseen kuvaukseen ja analyysiin, vaikka luotettavuustarkastelussa ja alun kappaleissa esitetyssä pohdinnassa tilastojen luonteesta nousikin esille erilaisia rajoitteita ja hankaluuksia tilastoihin liittyen. Tilastojen ei ole tarkoituskaan pystyä kuvaamaan kaikkea, vaan tilastoihin pohjautuva kuvaus vaatii tuekseen erilaisia selvityksiä, tutkimuksia, kartoituksia ja casekuvauksia. Tilastoihin pohjautuen voidaan luoda kuitenkin yleistävää kuvaa valtakunnallisesta erityisopetuksen rakenteesta ja määrällisestä kehityksestä.

Tutkimusraportti on sivumäärältään suhteellisen pitkä. Se voisi olla ytimekkäämpi ja ajallisesti rajatumpi, mutta tällaisenaan sen pituutta selittää pääosin käytetty menetelmä

ja työn tavoite. Tilastollinen kuvaus ja analyysi vaativat tilaa, sillä aineistona käytettävät tilastolliset aikasarjat eivät ole saatavissa yhdestä lähteestä johon olisi voitu viitata, vaan tilastot on koottu aikasarjoiksi, jotka tulee myös kuvata työssä analyysin pohjaksi. Työ ei myöskään pohjaa tiettyyn teoriaan, jonka erittely olisi mahdollista tiivistetysti ja aiemmin kirjoitettuun viitaten. Käytetyn menetelmän, kuvauksen ja aineistona olevien valtakunnallisten tilastojen luonnetta on pohdittu kuvauksen ja analyysin taustaksi. Tilastojen ja ylipäänsä sekundaariaineistojen hyödyntämisestä tutkimuksen aineistona ei ole, ainakaan kasvatustieteellisessä menetelmäkirjallisuudessa, kirjoitettu yhtä kattavasti kuin esimerkiksi tilastollisesta tutkimuksesta kvantitatiivisesta näkökulmasta käsin. Kvantitatiivisella näkökulmalla tässä tarkoitetaan muun muassa itse kerättyyn aineistoon, sen koodaamiseen, tarkastamiseen, mitta-asteikkoihin ja analysointiin liittyviä tekijöitä. Koska selkeitä johtavia lähteitä sekundaariaineistoista ja tilastoista ei ainakaan tämän tutkimuksen taustaksi löydetty, kasattiin menetelmällistä ja taustoittavaa kuvausta useammasta lähteestä pohtivasti, jolloin se vei enemmän tilaa. Työn pituutta kasvat-
taa myös kuvioiden ja taulukoiden suhteellisen suuri määrä. Kuvioiden taustalla olevat aikasarjat on lisätty myös liitteiksi, jotta tarkkojen lukuarvojen tarkastelu on mahdollista ja koska kyseisiä aikasarjoja ei ole saatavilla kokonaisuudessaan yhdestä lähteestä, vaan ne on pääosin koottu tutkimuksen yhteydessä.

Historiallinen perspektiivi näkyy työssä kautta linjan. Alussa erityisopetuksen historiallista kehitystä tarkastellaan lyhyesti 1920-luvulta eteenpäin Kivirauman tuotantoon pohjautuen. Analyysin yhteydessä erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä tarkastellaan peruskoulujärjestelmään siirtymisestä nykypäivään. Vertailukelpoisten tilastojen analyysissä historiallinen tausta nousee esille myös monelta kannalta. Esimerkiksi opetuksen järjestämispaikkaa tarkasteltaessa tuli esille, että tilastojen pohjalta näyttäisi siltä, etteivät uudet erityisopetuksen muodot syrjäytä vanhoja muotoja³¹. Erityisluokkasijoituksen pysyessä vakaana integroitujen erityisopetuksen oppilaiden määrän kasvaessa. Historiallinen näkökulma vajavaisenakin on siis tärkeä osa tätä tutkimusta. Yksi tarkastelun hyödyistä nousi esille jo luotettavuustarkastelun yhteydessä eli analyysin kautta mahdollistui myös tilastointivirheen paljastuminen valtakunnallisista aikasarjoista. Alkukappaleissa esille nostettiin kysymys tilastojen käytämisestä argumenttina, suunnitelmien ja päätösten perusteena. Aikasarja-analyysin

³¹ Kappaleessa 7.1.2 Opetusjärjestelyt.

kautta esille on noussut, että määrällisesti suuriltakin näyttävien muutosten taustalla saattaa olla ihan loogisia selityksiä ja määrällinen muutos saattaa olla suurelta osin seurausta esimerkiksi vain tilastointiperiaatteissa tapahtuneista muutoksista. Kuten näyttäisi olevan esimerkiksi osa-aikaisen erityisopetuksen määrällisen kasvun taustalla (37 000 uutta oppilasta) vuoden 1998 tilastoinnista lukuvuoden 2001/02 tilastointiin³². Tilastojen tarkka analyysi ennen niiden käyttämistä argumenttina on siis paikallaan.

Vertailukelpoisten aikasarjojen analyysistä poimitaan laajempaan pohdintaan muutamia tuloksia. Jo edellä mainittu yleisopetukseen osin tai kokonaan integroitujen oppilaiden määrän voimakas lisääntyminen erityisluokkasijoituksen säilyttäessä osuutensa suhteessa peruskoulun oppilasmäärään on yksi näistä. Ennen asian tarkastelua todettakoon kuitenkin vielä, että tässä työssä analyysin yhteydessä kuin pohdinnassakin käytetään tilastojen kieltä ja esimerkiksi oppilaita opetuksen järjestämispaikan yhteydessä kutsutaan integroiduiksi oppilaiksi, ottamatta kantaa siihen, ovatko oppilaat todellisuudessa integroituneita yleisopetukseen. Termillä viitataan vain opetuksen järjestämispaikkaan, eli niin sanottuun fyysiseen integraatioon. Tilastot eivät ota kantaa siihen, ovatko esimerkiksi osin yleisopetuksen ryhmään integroidut oppilaat vain niin sanottuja ”juhlaintegroituja”, jotka ottavat osaa koulun erilaisiin tapahtumiin yleisopetuksen ryhmän mukana ja muuten opetus järjestetään erityisluokilla. Eri tilastointiluokitusten käytössä lienee myös paljon hajontaa eri koulujen ja kuntien välillä, kuten opetuksen järjestämispaikoissakin. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisikin selvittää tarkemmin erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetuksen järjestämispaikkaa ja siihen liittyviä tekijöitä.

Erityisopetuksen rakenne on siis muuttunut opetuksen järjestämispaikan suhteen tarkasteltuna. Analyysin yhteydessä esitettiin, että kyseessä olisi niin sanottu uusi ryhmä erityisopetuksen oppilaita³³. Näin ollen erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrällinen kasvu vuoden 2001 jälkeen selittyisi lähes täysin näillä uusilla erityisopetuksen oppilailla (osin tai kokonaan integroidut) (+14 334 oppilasta), joiden osuus kokonaiskasvusta (+16 425 oppilasta) on 87 prosenttia (liite 6). Erityisryhmä- ja

³² Kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

³³ Kappaleessa 7.1.2 Opetusjärjestelyt.

luokkasijoituksen oppilasmäärä kasvoi kyseisinä vuosina noin 2 000 oppilaalla. Ylikymmenen vuotta jatkunut erityisopetuksen määrällinen kasvu ei siis kuvaa sellaista kasvua, jossa esimerkiksi sellaisten oppilaiden, jotka vuonna 1998 saivat erityisopetusta, määrä olisi kasvanut koko ajan, vaan erityisopetusjärjestelmän piiriin on tullut aivan uusi erityisoppilaiden joukko. Pitkälle vietyinä johtopäätöksenä näyttäisi siltä, että suurin osa erityisopetuksen määrällisestä kasvusta olisi siis selitettävissä tämän uuden oppilasjoukon kautta. Uuden oppilasjoukon muodostuminen taas näyttäisi suurelta osin olevan seurausta koulutuspoliittisten ratkaisujen ja järjestelmän rakenteen muutoksista.

Osin tai kokonaan yleisopetuksen ryhmään integroitujen erityisoppilaiden määrän kasvua kun on selitetty muun muassa lakimuutosten kautta. Vuonna 1999 voimaan tullut perusopetuslaki (628/1998) mahdollisti yksilölliset ratkaisut ja henkilökohtaisen opetuksen järjestämisestä koskevan suunnitelman (HOJKS) kautta on ollut joustavampaa määrittellä oppilaita erityisopetukseen siirretyiksi kuin aiemmin (mm. Jahnukainen 2006a, 128). Aiemmin erityisopetuksen järjestäminen perustui ryhmäkohtaisiin opetussuunnitelmiin ja oli lain mukaan pääsääntöisesti erityisluokka- tai koulupohjaista (Martikainen 1987, 158; Ahola & Langen 1987, 44; Jahnukainen 2006a, 126). 1990-luvulla tehdyillä valtionosuusjärjestelmän uudistuksilla (1993 ja 1998) (Ihatsu ym. 1996; Pernu 1996, 32; Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 635/1998; Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 806/1998) lienee myös suuri osuus muutoksessa. Vuoden 1998 lainsäädännön perusteella erityisopetukseen otetusta tai siirretystä oppilaasta sai korotettua valtionosuutta, mikä on mahdollisesti vaikuttanut erityisopetus siirtoihin niitä lisäävästi (esim. Moberg ym. 2009; Raportti 2006; Saloviita 2006). Uuden oppilaspopulaation siirtymistä erityisopetuksen oppilaiksi on selitetty myös yleisemmällä resursien kasvulla, jolloin niin sanotulla ”harmaalla vyöhykkeellä”, vähäisemmän erityisen tuen tarpeessa olleet oppilaat ovat nousukaudella päässeet erityisopetuksen tuen piiriin (Jahnukainen 2003, 506; 2006a, 122; 2006b, 506). Mahdollista myös on, että muun muassa opetussuunnitelmien kasvaneilla tavoitteilla, tarkentuneella diagnosoinnilla, tuen tarpeen todellisella kasvulla ja maahanmuuttajien kasvavalla osuudella on selitysvoimansa³⁴. Suurin selitysvoima kyseisenlaiselle erityisopetuksen määrän kasvulle näyttäisi

³⁴ Erityisopetuksen määrällistä kehitystä mahdollisesti selittäviä tekijöitä on tarkemmin käsitelty kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

si edellisen valossa kuitenkin olevan tehdyissä koulutuspoliittisissa ratkaisuissa ja järjestelmän muutoksessa, jotka ovat mahdollistaneet uusien oppilaiden siirtymisen erityisopetuksen tuen piiriin. Johtopäätös tosin on melko pitkälle viety ja asian todellinen selvittäminen vaatisi tarkempaa tutkimusta.

Osin tai kokonaan yleisopetuksen ryhmään integroitujen oppilaiden määrän kasvu saataisi selittää osaltaan myös aineen- ja luokanopettajien havaintoja erityisopetuksen oppilaiden määrän lisääntymisestä ja resurssien puutteesta. Erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä oppilaita on integroituina huomattavasti aiempaa enemmän, mutta edellisen valossa näyttäisi siltä, että ”samat oppilaat” ovat olleet ennenkin yleisopetuksen ryhmässä, silloin vain ilman erityisopetuksen oppilaan tai integroidun oppilaan statusta. Aiemmin suurimmalla osalla kyseisestä oppilasjoukosta ei ollut erityisopetukseen siirtopäätöstä. Tilastojen pohjalta tällaisenkin johtopäätöksen tekeminen on kuitenkin hataraa, sillä tilastoista ei selviä minkälaisilla erityisopetuksen perusteilla missäkin opiskellaan.

Erityisryhmissä ja -luokilla opiskelevien oppilaiden määrä on kasvanut noin 10 prosentilla vuoden 2001 jälkeen. Erityisluokilla opiskelee viimeisimmän tilastoinnin mukaan 4 prosenttia perusopetuksen oppilaista ja osuus on pysynyt suhteellisen vakaana koko vertailukelpoisen tilastoinnin ajan, määrän ollessa noin 22 500 oppilasta vuonna 2008. Erityisluokkasijoitus on suhteellisen pysyvä ratkaisu ja sieltä siirrytään takaisin yleisopetukseen vain harvoin (Seppovaara 1998; Kuusela ym. 1996, 159 - 165; Martikainen 1987, 163). Erityisluokka tai -ryhmäsijoitus oppilaan opetuksen järjestämispaikkana vaikuttaa siis melko joustamattomalta ratkaisulta. Se on myös verrattain kallis ratkaisu. Erityisopetuksen uudistuksessa haetaankin järjestelmään lisää joustoa muun muassa erityisopetussiirron määräaikaaisuuden kautta (Opetusministeriö 2007, 59). Uudistuksessa myös integroitujen oppilaiden asema tulee todennäköisesti muuttumaan selkeästi, sillä ennen perusteltua erityisopetukseen siirtämistä on oppilasta tuettava tehostetun tuen avulla (Opetusministeriö 2007, 59). Myös valtionosuusjärjestelmän uudistaminen (Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 1705/2009) vähentänee olennaisesti mahdollisten turhien erityisopetussiirtojen määrää, kun erityisopetussiirto ei ole enää samalla tavalla rahoituksen peruste.

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetusjärjestelyjen suhteen oli havaittavissa samansuuntaista kehitystä kuin opetuksen järjestämispaikan suhteen³⁵. Yleisopetuksen oppimäärien tai osin yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti opiskelevien oppilaiden suhteellinen osuus erityisopetuksen oppilaista on kasvanut ja kokonaan yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti opiskelevien osuus on laskenut, joskin ei kovin paljon. Edellä kuvattu uusi ryhmä erityisopetuksen oppilaita selittää suurelta osin yleisopetuksen oppimääriä tai osin yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien oppilaiden suhteellisen suuren lisäyksen. Sen sijaan osin tai kokonaan yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien oppilaiden yhteenlasketun määrän yli 30 prosentin, eli noin 6 500 oppilaan, kasvu vuoden 2001 jälkeen tuntuu melko suurelta. Miksi oppimäärien yksilöllistäminen on kasvanut näin paljon näinkin lyhyessä ajassa? Voiko opetussuunnitelmien tavoitteiden kasvu, oppiaineiden tavoitteiden ja keskeisten sisältöjen määrittelemineen sekä kuvaukset hyvästä osaamisesta (arvosana 8) vaikuttaa näin paljon? Vai johtuuko lisäys kenties suurten kuntien raportissakin esille tuodusta, eli oppilaiden oppimäärien yksilöllistämisestä joskus silloinkin, kun oppilaalla olisi mahdollisuus saavuttaa yleisen opetussuunnitelman tavoitteet (Raportti 2006, 17). Oli syy mikä tahansa asian tarkempi tutkiminen olisi tarpeen, sillä oppimäärien yksilöllistämällä on vaikutuksensa oppilaiden elämään laajemminkin.

Ihan oma tutkimusaiheensa erityisopetuksen kentällä on erityisopetuksen sukupuolikysymys ja yleisemminkin erityisopetuksen taustalla mahdollisesti vaikuttavien eri tekijöiden selvittäminen sosiologisesta näkökulmasta. Kuten analyysin yhteydessä tuli ilmi, poikien suurempi osuus erityisopetuksessa ei ole mikään uusi asia, vaan erityisopetuksessa alusta asti ilmennyt piirre, joka ei myöskään ole ominainen vain Suomen erityisopetusjärjestelmälle³⁶. Analyysin yhteydessä esille nousi useampia sukupuoleen liittyviä seikkoja. Sukupuolten välinen suhde erityisopetuksessa näyttäisi tilastojen valossa säilyvän vaikka erityisopetuksen määrä kasvaa ja sisäinen rakenne muuttuu³⁷. Poikien osuus on kaikissa muissa erityisopetuksen syytä kuvaavissa luokituksissa suurempi lukuun ottamatta matematiikan oppimisvaikeuksia osa-aikaisen erityisopetuksen perus-

³⁵ Kappaleessa 7.1.2 Opetusjärjestelyt.

³⁶ Kappaleessa 7 Erityisopetus vertailukelpoisten tilastojen valossa.

³⁷ Kappaleessa 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

teena, jossa tyttöjen osuus on poikia suurempi³⁸. Tässä työssä ei ollut mahdollisuutta paneutua tarkemmin sukupuolikysymykseen tai laajemmin erityisopetuksen taustalla vaikuttaviin tekijöihin, vaikka aiheesta on löydettävissä tutkimustietoa jonkin verran.

Analyysissä nousi esille useammassa kohdassa myös erityisopetukseen liittyvä alueellinen vaihtelu ja jonkin asteinen alueellinen eriarvoisuus³⁹. Opettajasta, koulusta tai kunnasta riippuen oppilas voi joutua eriarvoiseen asemaan, joka ilmenee valtakunnallisissa tilastoissa vaihteluna niin maakuntien, läänien kuin kuntienkin tasolla tarkasteltuna. Mielenkiintoinen tutkimusaihe olisikin selvittää ja kuvata esimerkiksi kunta ja koulu tasolla minkälaisia erilaisia erityisopetusjärjestelmiä ja toimintatapoja on olemassa ja selvittää tarkemmin miten eri toimintatavat vaikuttavat oppilaiden saamaan tukeen. Erityisopetuksen strategiassa on kiinnitetty huomiota alueellisiin eroihin erityisopetuksessa (Opetusministeriö 2007) ja uudistuksella tavoitellaan eri käytäntöjen yhtenäistämistä, muun muassa tehostetun tuen, oppimissuunnitelmien, pedagogisen arvion ja pedagogisen suunnitelman määrittelyjen kautta. Myös esimerkiksi erityisopetussiirron määrääikaistamisella lienee vaikutuksensa. (ks. esim. Erityisopetuksen Strategia, Opetusministeriö 2007; Kelpo-kehittämistoiminta, Opetushallitus 2009d).

Muita vertailukelpoisten tilastojen analyysin yhteydessä esiin nousseita, lisätutkimusta vaativia tuloksia ovat esimerkiksi muu syy -luokituksen käytön yleisyys otto- tai siirtopäätöksen perusteen ensisijaisena syynä⁴⁰. Mielenkiintoista olisi pyrkiä selvittämään mitä kyseinen luokitus pitää sisällään ja olisiko muu syy -luokituksesta löydettävissä mahdollisesti joitain uusia erityisopetukseen liittyviä ilmiöitä, jotka nyt ovat hautautuneet muun syyn syövereihin. Toinen mielenkiintoinen tutkimusaihe olisi otto- tai siirtopäätöksen perusteiden luokitteluun liittyvän tilastointimuutoksen (vuonna 2006) syyn selvittämisen yrittäminen ja asian tarkempi tutkiminen⁴¹. Voisiko taustalla mahdollisesti olla esimerkiksi jokin 2004 tai 2005 käynnissä olleista kehittämishankkeista tai suurten

³⁸ Kappaleissa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste ja 7.2 Osa-aikainen erityisopetus.

³⁹ Kappaleessa 7 Erityisopetus vertailukelpoisten tilastojen valossa ja 7.1.1 Opetuksen järjestämispaikka.

⁴⁰ Kappaleessa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste.

⁴¹ Kappaleessa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste.

kuntien toiminta erityisopetusjärjestelmän epäkohtiin ja kehittämiseen liittyen⁴². Vai onko jokin ohjeistus annettu vielä laajemmin, valtakunnallisesti, mutta sitä ei vain ole pystytty jostain syystä jäljittämään Opetushallituksen ja Tilastokeskuksen selvityksessä tilastoinnin julkaisun aikoihin⁴³.

Pohdinnassa ja analyysin yhteydessä esiintyneiden erityisopetuksen rakenteeseen liittyvien jatkotutkimusideoiden lisäksi, tilastolliseen teemaan liittyvien jatkotutkimusten tekeminen olisi mielenkiintoista. Esimerkiksi vuoden 2009 tilastoihin pohjautuen mielenkiintoista olisi analysoida voidaanko Kelpo-kehittämistoiminnasta nähdä viitteitä valtakunnallisten tilastojen valossa. Ja myöhemmin, mahdollisesti osin muuttuneiden uusien tilastointien valossa, peilata erityisopetusjärjestelmän muutosta rakenteen ja määrien muutosten kautta. Uuden, suunnitteilla olevan erityisopetusjärjestelmän peilaaminen oheista tilastoihin pohjaavaa kuvausta vasten olisi myös mielenkiintoista. Suunniteltua järjestelmää kuvaavien asiakirjojen (esim. Erityisopetuksen strategia, perusopetuslaki ja opetussuunnitelmien perusteet julkaisunsa jälkeen) kautta voisi peilata sitä, miten uusi järjestelmä tulee muuttamaan tässä kuvattua ja miten muutos tulee asiakirjojen perusteella vaikuttamaan esille nousseisiin mahdollisiin epäkohtiin ja määrälliseen kehitykseen. Samalla käsillä olevan muutoksen peilaaminen kauemmas menneisyyteen olisi mielenkiintoista. Sillä esimerkiksi 1970 ja 1971 julkaistuissa erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan osamietinnöissä (A16 ja A26) esiintyy hyvin samantapaisia linjauksia kuin erityisopetuksen strategiassakin. Erityisopetuksen strategiassa linjataan esimerkiksi seuraavaa:

"Opetusta järjestettäessä selvitetään aina ensin lähikoulun mahdollisuudet erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opettamiseen. Tällöin arvioidaan myös koulun tarvitsemat resurssit ja tukitoimet, joita menestyksellinen opetus oppilaan oppimisen edistämiseksi edellyttää. Jos tilannearvio osoittaa, että oppilaan tuen tarve on erityisen vaativa, niin ettei opetusta voida järjestää lähikoulussa, opetus tulee järjestää siellä, missä se voidaan toteuttaa oppilaan edun mukaisesti." (Opetusministeriö 2007, 55 - 56.)

Strategiassa on esillä kolme eri tuen tasoa, yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki, jotka ovat nähtävissä seuraavassa.

⁴² Kehittämishankkeista ja suurten kuntien toiminnasta kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

⁴³ Kappaleessa 7.1.3 Otto- tai siirtopäätöksen peruste.

(Ehdotuksesta 1) ”Nykyistä käytäntöä muutetaan siten, että painopistettä siirretään varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Tukea tarvitseva oppilas saa ensin tehostettua tukea ja vasta sen jälkeen voidaan tehdä erityisopetuspäätös. Tehostettu tuki tarkoittaa esi- ja perusopetuksen yleisten tukikäytänteiden, kuten opetuksen eriyttämisen, samanaikaisopetuksen ja tukiovetuksen sekä myös osa-aikaisen erityisopetuksen ja oppilashuollon tehostamista sekä määrällisesti että laadullisesti sekä opetuksen järjestämistä riittävän pienissä opetusryhmissä. Tehostetun tuen aikana käytetään esiopetuksessa ja perusopetuksessa oppimissuunnitelmaa, joka otetaan käyttöön aina tehostetun tuen alkaessa ja käytetään tehostetun tuen aikana. Opetuksen ja tukitoimien suunnittelun tulee perustua ensisijaisesti pedagogiseen arvioon, jota voidaan täydentää tarvittaessa lääketieteellisellä tai psykologisella lausunnolla.” (Ehdotuksesta 2) ”Erityisopetuspäätös voidaan pääsääntöisesti tehdä vasta tehostetun tuen toimenpiteiden jälkeen. Päätöksen perusteluista tulee käydä ilmi, minkälaista tehostettua tukea oppilas on saanut.” (Opetusministeriö 2007, 59.)

Erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan toisessa osamietinnössä (1971 A26) annetaan ehdotukset erityiskoulujen ja erityisluokkien opetussuunnitelmiksi. Erityisopetuksen käytännöllisiä tavoitteita kuvatessaan komitea on jakanut käsittelyn eri oppilasryhmien mukaisesti (esim. vajaaliikkeisten opetus, kuulovikaisten opetus). Heikkolahjaisten ja lievästi vajaamielisten opetusta yleisopetuksen yhteydessä kuvatessaan komitea toteaa muun muassa seuraavaa:

”Kun valitaan oppilaalle soveltuvin erityisopetuksen muoto, on ratkaisun perusteena oltava ensisijaisesti oppilaan etu. (...) Heikkolahjaiselle tai lievästi vajaamieliselle oppilaalle, joka on hyvin sopeutunut, rauhallinen, ulospäin suuntautunut ja jolla on myönteinen asennoituminen koulutyöskentelyyn ja jonka voidaan katsoa muutoinkin selviytyvän tavallisessa luokkayhteisössä, on ensisijaisesti pyrittävä järjestämään apua opetustilanteessa opetuksen yksilöllistämisen ja muiden vastaavien keinojen avulla. Mikäli tämä toimenpide osoittautuu riittämättömäksi, on turvauduttava lähinnä erityisopetukseen, jota annetaan oppilaalle erityisopettajan toimesta joko luokkaopetuksen yhteydessä samanaikaisesti samassa opetustilassa tai erillisellä klinikalla, kuitenkin siten, että lapsi saa suurimman osan opetuksesta omassa luokassaan. Joskus oppilaan poikkeavuus on sen laatuista, että se edellyttää hidastettua työskentelyrytmiä ja rauhallista opiskeluympäristöä. Tällöin on oppilaan edistymisen turvaamiseksi ja oppilaan mielen-terveyden vuoksi tarkoituksenmukaista siirtyä erityisluokkaopetukseen. (...) Mikäli [erityis]opetusta on mahdollisuus antaa vain periodeittain, on erityisopetusjaksojen väliajoilla huolehdittava oppilaasta esim. tehostetun tukiovetuksen avulla. (...) Erityisopetus peruskoulun yleisen opetuksen yhteydessä edellyttää, että heikkolahjaisia ja lievästi vajaamielisiä ja henkisesti kehityksessä viivästyneitä autetaan tehostetun opetuksen yksilöllistämisen avulla. Erityisopetuksen antaminen peruskoulun yleisen opetuksen yhteydessä edellyttää kiinteitä ja säännöllistä yhteyden pitämistä niiden henkilöiden kesken, jotka osallistuvat oppilaan kasvatukseen ja opetukseen. Näin voidaan tarkastella oppilaan vaikeuksia hänen koko persoonallisuutensa valossa.” (Komiteamietintö 1971 A26, 64 - 66.)

Vaikka esimerkki kuvaa vain yhtä ”erityisopetuksen oppilasryhmää” ja kuvaus on ajanhengenmukainen, kuvaa se mielestäni kohtuullisen hyvin sitä, että samat teemat ovat olleet esillä jo suhteellisen kauan. Komiteamietinnössä ja strategiassa molemmissa pai-

notetaan oppilaan oppimisen tukemista yleisopetuksen ryhmässä tukikeinojen ollessa samansuuntaisia, oppilaan opetuksen yksilöllistämisestä, tukiopetuksesta ja osaaikaisesta erityisopetuksesta samanaikaisopetukseen. Erityisopetuksen taustan ja historian laajempikin selvittäminen olisi tarpeen ja vaatisi jonkinlaisen tutkimusryhmän panna ollessaan aiheena niin laaja.

Hieman rajatummista aiheista mainittakoon vielä esimerkiksi uuden valtionosuusjärjestelmän vaikutusten tutkiminen suhteessa tilastoihin ja muihin aineistoihin. Millaiset vaikutukset uudella toimintatavalla on ja millaiseksi se ylipäänsä muotoutuu. Jotenkinhan resursseja on kohdistettava edelleenkin ja kuntien on pystyttävä joillain perustein jakamaan resursseja niitä tarvitseville, joten siirtyykö jonkinlainen määrällinen raportointi esimerkiksi vain kunnan suuntaan tehtäväksi. Yleisesti myös Suomen erityisopetusjärjestelmän vertailu muiden maiden järjestelmään olisi yksi jatkotutkimusaiheensa. Vertailun voisi perustaa osin tilastojen luomaan kuvaan ja toisaalta uuden järjestelmän tarkastelu suhteessa muiden maiden järjestelmään olisi samalla mielenkiintoista. Mitkä toimintaperiaatteet ovat esimerkiksi käytössä muualla ja miten ne siellä toimivat ja mitkä taas ovat kansallisia toimintamuotoja. Työssä käsitellyn aiheen ollessa melko laaja jatkotutkimusideoita on tullut esille useampia. Niitä voisi kirjata aina vain lisää, sillä tarkemman, syvemmälle menevän tai vertailevan tutkimuksen mahdollisuudet eivät ihan heti loppuisi. Päätän tarkastelun tältä osin kuitenkin tähän.

LÄHTEET

- Ahola, E. & Langen, J. 1987. Mukautettu opetus. Teoksessa O. Martikainen (toim.). Peruskoulun erityisopetus. Vantaa: Kunnallispaino, 41 - 53.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1999. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. 1. - 3. painos. Helsinki: WSOY.
- Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 806/1998.
- Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P. (toim.). 1996. Erityisopetuksen tila. 2. tarkistettu painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus.
- The European Agency for Development in Special Needs Education. 2010. Luettu 24.2.2010. [www-dokumentti] [<http://www.european-agency.org/>].
- Eurydice. 2010. Luettu 24.2.2010. [www-dokumentti] [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php].
- Gorard, S. 2001. Quantitative Methods in Educational Research. The role of numbers made easy. London: Continuum.
- Gorard, S. 2003. Quantitative Methods in Social Science. The role of numbers made easy. London: Continuum.
- Happonen, H. 1998. Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 40. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan perusteet. 1.-2. painos. Helsinki: WSOY.
- Hautamäki, J. & Scheinin, P. 2000. Matemaattinen osaaminen oppimisvalmiutena. Teoksessa J. Hautamäki, P. Arinen, A. Hautamäki, M. Ikonen-Varila, S. Kupiainen, B. Lindblom, M. Niemivirta, P. Rantanen, M. Ruuth & P. Scheinin. Oppimaan oppiminen yläasteella. Oppimistulosten arviointi 7/2000. Helsinki: Opetushallitus, 101 - 112.
- Helsingin Sanomat. 4.3.2009a. Edellisen laman jälkiä korjataan nuorisoterapiassa. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 4.3.2009 klo 3.10. [www-dokumentti] [<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Edellisen+laman+j%C3%A4lki%C3%A4+korjataan+nuorisoterapiassa/1135243998838>].
- Helsingin Sanomat. 4.3.2009b. Leikkuri uhkaa taas koulujen terveydenhuoltoa. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 4.3.2009 klo 3.10. [www-dokumentti] [<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Leikkuri+uhkaa+taas+koulujen+terveydenhuoltoa/1135243998845>].
- Helsingin Sanomat. 26.3.2009. MLL: Lasten yksinäisyys lisääntynyt. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 26.3.2009 klo 9.44. [www-dokumentti] [<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/MLL+Lasten+yksin%C3%A4isyys+lis%C3%A4%C3%A4ntynyt/1135244616928>].
- Helsingin Sanomat. 30.3.2009. Taloushuolet lisäävät lasten levottomuutta. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 30.3.2009 klo 10.43. [www-dokumentti] [<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Taloushuolet+lis%C3%A4%C3%A4v%C3%A4t+lasten+levottomuutta/1135244765913>].
- Helsingin Sanomat. 21.4.2009. Risikko kunnille: Näpit irti päivähoidosta. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 21.4.2009 klo 14.18. [www-dokumentti] [<http://www.hs.fi/politiikka/artikkeli/Risikko+kunnille+N%C3%A4pit+irti+p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta/1135245342269>].

- Helsingin Sanomat. 13.5.2009. Nousukausi ei vetänyt lapsiperheitä köyhyydestä. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 13.5.2009 klo 15.59. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Nousukausi+ei+vet%C3%A4nyt+lapsiperheit%C3%A4+k%C3%B6yhyydest%C3%A4/1135245914818>].
- Helsingin Sanomat. 6.8.2009. Opetusministeri moittii kuntia lapsiin kohdistuvista säästöistä. Luettu 8.10.2009. Julkaistu 6.8.2009 lehdessä. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Opetusministeri+moittii+kuntialapsiin+kohdistuvista+s%C3%A4%C3%A4st%C3%B6ist%C3%A4/1135248291550>].
- Helsingin Sanomat. 7.8.2009. Neuvottelukunta: Koulusäästöt lisäävät häiriköintiä. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 7.8.2009 klo 14.14. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Neuvottelukunta+Koulus%C3%A4%C3%A4st%C3%B6t+lis%C3%A4%C3%A4v%C3%A4t+h%C3%A4irik%C3%B6inti%C3%A4/1135248291509>].
- Helsingin Sanomat. 11.8.2009. MLL ja vanhemmat vastustavat perusopetuksen leikkauksia. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 11.8.2009 klo 13.31. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/MLL+ja+vanhemmat+vastustavat+perusopetuksen+leikkauksia/1135248391162>].
- Helsingin Sanomat. 12.8.2009. Perheneuvoloista säästämisen ennakoidaan lisäävän huostaanottoja. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 12.8.2009 klo 20.38. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Perheneuvoloista+s%C3%A4%C3%A4st%C3%A4misen+ennakoidaan+lis%C3%A4%C3%A4v%C3%A4n+huostaanottoja/1135248434394>].
- Helsingin Sanomat. 22.9.2009. Moni kunta säästää ensisijaisesti opetuksesta. HS Arkisto, Kotimaa. 1. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/Moni+kunta+s%C3%A4%C3%A4st%C3%A4%C3%A4+ensisijaisesti+opetuksesta/HS20090922SI1YO04vxi?free=moni%20kunta%20s%C3%A4%C3%A4st%C3%A4%C3%A4%20ensisijaisesti%20opetuksesta&date=20090315&advancedSearch=&>].
- Helsingin Sanomat. 5.10.2009. Päättäjiä varoitetaan säästämästä lasten kustannuksella. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 5.10.2009 klo 7.17. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/P%C3%A4%C3%A4tt%C3%A4ji%C3%A4+varoitetaan+s%C3%A4%C3%A4st%C3%A4m%C3%A4+lasten+kustannuksella/1135249809695>].
- Helsingin Sanomat. 27.11.2009. Ope ehtii luokkaan vain kääntymään. HS Arkisto, Kotimaa. 2. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/Ope+ehtii+luokkaan+vain+k%C3%A4%C3%A4ntym%C3%A4n/HS20091127SI2YO017c8?free=ope%20ehtii%20luokkaan&date=20090315&advancedSearch=&>].
- Helsingin Sanomat. 15.1.2010. Sijoittajat antavat Kreikalle talousoppia. HS Arkisto, Talous. 1. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/Sijoittajat+antavat+Kreikalle+talousoppia/HS20100115SI1TA01jmt?free=kreikka%20and%20tilastot&date=20090315&advancedSearch=&>].
- Helsingin Sanomat. 18.2.2010. Kreikan piinaviikot alkoivat. HS Arkisto, Ulkomat. 3. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/Kreikan+piinaviikot+alkoivat/HS20100218SI3UL01kg5?free=kreikka%20and%20tilastot&date=20090315&advancedSearch=&>].

- Helsingin Sanomat. 25.2.2010a. EU-komissio vetää kreikan oikeuteen. HS Arkisto, Talous. 1. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/EU-komisio+vet%C3%A4%C3%A4++Kreikan+oikeuteen/HS20100225SI1TA019jf?free=kreikka%20and%20tilastot&date=20090315&advancedSearch=&>].
- Helsingin Sanomat. 25.2.2010b. Kreikka lakkoon säästöjä vastaan. HS Arkisto, Talous. 1. painos. Luettu 15.3.2010. [www-dokumentti]
[<http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/Kreikka+lakkoon+s%C3%A4%C3%A4st%C3%B6j%C3%A4+vastaan/HS20100225SI1TA019jh?free=kreikka%20and%20tilastot&date=20090315&advancedSearch=&>].
- Helsingin Sanomat. 16.3.2010. Paineet lykätä erityisopetuksen remonttia voimistuvat. Helsingin Sanomat, Kotimaa, Marjukka Liiten.
- Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2008. Tilastolliset menetelmät. 5. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Huhtala, S. 1999. "Mä inhoon tätä matikkaa..." Opiskelijan oma matematiikka oppimisvaikeuksien selittäjänä. Moniste 3/1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Ihatsu, M. & Ruoho, K. 2001. Erityisopetus peruskoulussa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. 11. täysin uudistettu painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 91 - 109.
- Ihatsu, M., Ruoho, K. & Happonen, H. 1996. Osa-aikaisen erityisopetuksen tila ja muutos. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2. painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus, 208 - 229.
- Ikonen, O. & Virtanen, P. 2007. Erityisopetuksen tilastoja vuodelta 2005. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.). Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus, 51 - 63.
- Ilkka. 7.10.2009. Seinäjoki ei palkkaa opettajille sijaisia. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 7.10.2009 klo 11.46. [www-dokumentti]
[<http://www.ilkka.fi/Article.jsp?article=452492&Title=Sein%E4joki+ei+palkkaa+opettajille+sijaisia>].
- Jahnukainen, M. 2003. Laman lapset? Peruskoulussa erityisopetusta saaneiden oppilaiden osuuksien tarkastelua vuodesta 1987 vuoteen 2001. Yhteiskuntapolitiikka 68, 501 - 507.
- Jahnukainen, M. 2006a. Erityisopetuksen tarve ja muutos. Teoksessa S. Karvonen (toim.) Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat ja tytöt. Nuorten elinolot vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimuseura & Stakes, 119 - 131.
- Jahnukainen, M. 2006b. Erityisopetuksen ja inklusion tilan tulkinnasta: kommentteja Saloviidalle. Kasvatus 37, 505 - 507.
- Jahnukainen, M. 2007. Erityisopetuksen tila ja dynamiikka: Tilastoja ja tulkintaa. Teoksessa M. Kuorelahti & K. Lappalainen (toim.) Ruohon juurella - Tutkimusta ja näkemystä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuu: Joensuun yliopisto, 263 - 275.
- Kivirauma, J. 1989. Erityisopetus ja suomalainen oppivelvollisuuskoulu vuosina 1921-1985. Turku: Annales Universitatis Turkuensis C:74.
- Kivirauma, J. 2001. Erityisopetuksen historialliset kehityslinjat Suomessa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. 11. täysin uudistettu painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 23 - 33.

- Kivirauma, J. 2004. Segregaatio, integraatio, inklusio - erityisopetuksen muuttuvat se-
lytykset. Teoksessa J. Kivirauma, R. Rinne & K. Klemelä (toim.). Erityisopetus
laajenevana koulutienä: Turkulainen erityisopetus oppilaiden, vanhempien ja
opettajien kokemana. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan jul-
kaisuja A: 203, 9 - 23.
- Kivirauma, J., Klemelä, K. & Rinne, R. 2006. Segregation, integration, inclusion - the
ideology and reality in Finland. *European Journal of Special Needs Education*. 21.
2, 117 - 133.
- Kivirauma, J., Rinne, R., Klemelä, K., Leppänen, R., Tuominen, T. & Wallenius, L.
2004. Turun erityisopetuksen tutkimushanke. Teoksessa J. Kivirauma, R. Rinne &
K. Klemelä (toim.). Erityisopetus laajenevana koulutienä: Turkulainen erityisope-
tus oppilaiden, vanhempien ja opettajien kokemana. Turku: Turun yliopiston kas-
vatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 203, 25 - 50.
- Kivirauma, J. & Ruoho, K. 2007. Excellence through special education? Lessons from
the Finnish school reform. *Review of Education* 53, 283 - 302.
- Komiteamietintö 1970: A 4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Hel-
sinki: Valtion painatuskeskus.
- Komiteamietintö 1970: A 16. Erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan I osamietintö.
Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Komiteamietintö 1971: A 26. Erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan II osamietintö.
Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kouluhallitus. 1986. Peruskoulun mukautetun opetussuunnitelman perusteet 1986. Hel-
sinki: Valtion painatuskeskus.
- Kumpulainen, T. (toim.). 2009. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2009. Helsinki:
Opetushallitus. [Verkkojulkaisu].
[[http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/119433_Ko-
ulutuksen_maaralliset_indikaattorit_2009.pdf](http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/119433_Koulutuksen_maaralliset_indikaattorit_2009.pdf)].
- Kurkela, R. & Sauli, H. 1998. Tilastolliset luokitukset ja arki. Teoksessa S. Paananen,
A. Juntto & H. Sauli (toim.). Faktajuttu - Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käy-
tännöt. Tampere: Vastapaino, 27 - 42.
- Kuusela, J. 2006. Temaattisia näkökulmia perusopetuksen tasa-arvoon. Oppimistulosten
arviointi 6/2006. Helsinki: Opetushallitus.
- Kuusela, J., Hautamäki, J. & Jahnukainen, M. 1996. Mitä, milloin ja kenelle? Erityis-
opetuksen virrat ja oppilaat. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U.
Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2 painos. Arviointi 2/96.
Helsinki: Opetushallitus, 137 - 174.
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 635/1998.
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 1705/2009.
- Lammi, M. 2003. Erityisopetusta Vantaan kaupungissa – kehitystä, murrosta ja muutok-
sia. Pro gradu -tutkielma. Erityispedagogiikan laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Lapsiasiavaltuutettu, Aula, M-K. 2009. Tiedote 19/2009: Lapsiasiavaltuutettu vaatii val-
tiota ja kuntia välttämään edellisen laman virheitä. Luettu 8.10.2009. Päivitetty
13.8.2009. [www-dokumentti]
[<http://www.lapsiasia.fi/nyt/tiedotteet/tiedote/view/1421981>].
- Lindström, A. 2003. Opetussuunnitelmauudistus ja sen tavoitteet. Opetushallitus
13.1.2003. Luettu 11.11.2009. [www-dokumentti]
[www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/lindstrom.doc].
- Martikainen, O. 1987. Kunta erityisopetuksen järjestäjänä. Teoksessa O. Martikainen
(toim.). Peruskoulun erityisopetus. Vantaa: Kunnallispaino, 155 - 169.
- Mellin, I. 1996. Johdatus tilastotieteeseen. 1. kirja, Tilastotieteen johdantokurssi. Hel-
sinki: Helsingin yliopisto.

- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Mäyrälä, M. 2009. Vastaus kysymykseen erityisopetuksen tilastointiin liittyen. 21.12.2009 < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Niemi, A-M., Mietola, R. & Helakorpi, J. 2010. Erityisluokka elämäkulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkoke- muksista. Sisäasiainministeriön julkaisu 1/2010. Helsinki: Yliopistopaino.
- OECD. 2000. Special Needs Education. Statistics and Indicators. Education and Skills. OECD.
- OECD. 2004. Equity in Education: Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. OECD.
- OECD. 2005. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators 2005. OECD.
- OECD. 2007. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Policies, Statistics and Indicators. OECD.
- OECD. 2009. Education at a Glance 2009 - OECD Indicators. OECD.
- Opetushallitus. 2009a. Alpo. Seudullisten palvelujen kehittäminen erityisopetuksessa. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 24.9.2009. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/Alpo>].
- Opetushallitus. 2009b. Erityisopetuksen laadullinen kehittäminen 1997 - 2001. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 31.8.2009. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/erityisopetuksen_laadullinen_kehittaminen].
- Opetushallitus. 2009c. Joustavaa perusopetusta koskeva kehittämistoiminta, JOPO. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 23.12.2009. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/joustava_perusopetus].
- Opetushallitus. 2009d. KELPO - tehostetun ja erityisen tuen kehittämistoiminta. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 2.10.2009. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/kelpo>].
- Opetushallitus. 2009e. Opetushallituksen historia. Luettu 22.3.2010. Päivitetty 18.12.2009. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/opetushallitus/historia>].
- Opetushallitus. 2009f. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. Luettu 9.6.2009. Päivitetty esiopetus 5.5.2009 ja perusopetus 6.5.2009. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627>].
- Opetushallitus. 2009g. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 23.6.2009. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/oppilaan_ja_opinto_ohjauksen_kehittamishanke].
- Opetushallitus. 2009h. SAIREKE – Sairaalaopetuksen kehittäminen. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 24.9.2009. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/saireke>].
- Opetushallitus. 2009i. Yhtenäinen perusopetus. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 31.8.2009. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/Yhtenainen_peruskoulu].
- Opetushallitus. 2010a. Erilaiset oppijat - yhteinen koulu 2004 - 2006. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 18.1.2010. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/erilaiset_oppijat_yhteinen_koulu].
- Opetushallitus. 2010b. Koulutus ja tutkimus. Luettu 11.4.2010. Päivitetty 23.2.2010. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkimus].

- Opetushallitus. 2010c. LATU – Erityistä tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen yleis- ja erityisopetuksessa 2002–2004. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 1.2.2010. [www-dokumentti] [<http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/Latu>].
- Opetushallitus. 2010d. Oppilaanohjauksen kehittämistoiminta. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 10.2.2010. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/oppilaanohjauksen_kehittamistoiminta].
- Opetushallitus. 2010e. Oppilas- ja opiskelijahuollon laatu ja palvelurakenne. Luettu 6.3.2010. Päivitetty 4.1.2010. [www-dokumentti] [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/oppilas_ja_opiskelijahuollon_laatu_ja_palvelurakenne].
- Opetusministeriö. 2007. Erityisopetuksen strategia. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. [verkkojulkaisu] [<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr47.pdf?lang=fi>].
- Opetusministeriö. 2009a. Erityisopetuksen kehittäminen. Luettu 16.4.2009. [www-dokumentti] [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/erityisopetuksen_kehittaminen/index.html].
- Opetusministeriö. 2009b. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi perusopetuslain muuttamisesta. OPM/LUONNOS 21.1.2009. [verkkojulkaisu] [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/erityisopetuksen_kehittaminen/erityisopetus_liitteet/HE_erityisopetus.pdf].
- Opetusministeriö. 2009c. Henna Virkkunen: Segregaatioon puututtava jo perusopetuksessa. Tiedote 30.9.2009. Luettu 1.12.2009. [www-dokumentti] [<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2009/09/Segregaatio.html?lang=fi>].
- Opetusministeriö. 2009d. Perusopetus paremmaksi (POP-ohjelma). Luettu 6.5.2009. [www-dokumentti] [<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/pop/?lang=fi>].
- Opetusministeriö. 2009e. Selvitys opettajien lomautuksista. 12/500/2009. Luettu 8.10.2009. Julkaistu 30.9.2009. [verkkojulkaisu] [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/Liitetiedostoja/OPM_kirje_30_09_2009_07-43-10.pdf].
- Pernu, M-L. 1996. Rahoitusjärjestelmä osana päätöksenteon hajauttamista. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2 painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus, 25 - 34.
- Peruskouluasetus 718/1984.
- Peruskoululaki 476/1983.
- Perusopetusasetus 852/1998.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Pihkala, J. 2009. Vastaus kysymykseen erityisopetuksen tilastointiin ja erityisopetuksen strategiaan liittyen. 10.12.2009. < sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Pohjolan Sanomat. 22.9.2009. Oppilaat voivat jäädä Kemissä ilman opettajaa. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 23.9.2009 klo 10.43. [www-dokumentti] [<http://www.pohjolansanomat.fi/cs/Satellite/PS-Uuti-set/1194626448959/artikkeli/oppilaat+voivat+jaada+kemissa+ilman+opettajaa.html>].
- POP 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Opetushallituksen määräys 1/94/5.1.1994. Opetushallitus.

- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. [verkkojulkaisu] [http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf].
- Pääkkölä, J. 2009a. Vastaus kysymykseen erityisopetuksen tilastointiin liittyen. 8.12.2009. < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Pääkkölä, J. 2009b. Vastaus jatkokysymykseen erityisopetuksen tilastointiin liittyen. 10.12.2009. < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Raportti. 2006. Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetuksen järjestämisen uudistaminen osana yhtenäistä perusopetusta - kohti laatua ja joustavuutta. Espoon, Helsingin, Jyväskylän, Kuopion, Lahden, Lappeenrannan, Tampereen, Turun ja Vantaan kaupunkien opetustoimien puolesta Sihteeristö. Julkaistu 18.8.2006.
- Rasila, V. 1977. Tilastolliset menetelmät historiantutkimuksessa. Helsinki: Otava.
- Rautanen, R. 2009a. Tilastokeskuksen vastauksia lähettämiini kysymyksiin. 17.6.2009. < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Rautanen, R. 2009b. Erityisopetustilastoja 2001 - 2008. Tilastot erityisopetukseen siirretyistä järjestämispaikan mukaan vuosiluokittain. 6.11.2009. < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Rautanen, R. 2010. Tilastokeskuksen vastauksia kysymyksiini ja tilastotaulukko: 36. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan, vuosiluokan ja otto- tai siirtopäätöksen perusteiden mukaan 2008. 29.3.2010 < *sähköpostiosoite poistettu verkkoversiosta* >. [Henkilökohtainen sähköposti].
- Rinkinen, A. 2010. Tehostetun ja erityisen tuen kehittäminen. Esitys 26.1.2010. Opetushallitus. Kelpo-kehittämistoiminta, Peda.net. Luettu 13.4.2010. [Verkkojulkaisu] [http://www.peda.net/img/portal/1757608/Aija_Rinkinen_26.1.2010_Jyvaskyla.pdf?cs=1264409477].
- Rinne, R., Kivirauma J. & Wallenius L. 2004. Koulutus erityisoppilaan kokemana. Teoksessa J. Kivirauma, R. Rinne & K. Klemelä (toim.). Erityisopetus laajenevana koulutienä: Turkulainen erityisopetus oppilaiden, vanhempien ja opettajien kokemana. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 203, 51 - 89.
- Ruuhijärvi, P. & Toivonen, E. 1985. Peruskoulun hallinto. Helsinki: WSOY.
- Saloviita, T. 2006. Erityisopetus ja inklusio. Kasvatus 37, 326 - 342.
- Scheinin, P. 2000. Itsetunto sekä itseä ja koulua koskevat käsitykset. Teoksessa J. Hautamäki, P. Arinen, A. Hautamäki, M. Ikonen-Varila, S. Kupiainen, B. Lindblom, M. Niemivirta, P. Rantanen, M. Ruuth & P. Scheinin. Oppimaan oppiminen yläasteella. Oppimistulosten arviointi 7/2000. Helsinki: Opetushallitus, 151 - 176.
- Seppovaara, R. 1998. Kerran tarkkislainen – aina tarkkislainen? Historiallis-prospektiivinen tutkimus oppilaiden ESY-urasta Espoossa lukuvuosina 1977 - 94. Tutkimuksia 192. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Sikiö, U. 1975. The amount of special education in Finland in the school year 1973 - 74. Teoksessa A. Pietilä & R. Laukkanen (toim.). The position of special education in Finland. No. 2, 1975. Helsinki: Finnish National Board of Education.
- Stakes. 2009. Lastensuojelu 2007. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 28.9.2009. [www-dokumentti] [<http://www.stakes.fi/FI/tilastot/aiheittain/Lapsuusjaperhe/lastensuojelu.htm>].
- Suomen akatemia. 2009. Lama lisää lasten tunne-elämän ja käyttäytymisen ongelmia. Tiedotearkisto, tiedotteet 2009. Luettu 10.6.2009. Päivitetty 30.3.2009. [www-dokumentti] [<http://www.aka.fi/fi/A/Suomen-Akatemia/Tama-on>].

- Akatemia/Tiedotearkisto/Akatemian-tiedotteet2/Lama-lisaa-lasten-tunne-elaman-ja-kayttaytymisen-ongelmia-/].
- Tilastokeskus. 1981. Erityisopetusta saaneet oppilaat lukuvuonna 1979/80. Tilastotiedotus KO 1981:7. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1982. Peruskouluasteella erityisopetusta saaneet oppilaat lukuvuonna 1981/82. Tilastotiedotus KO 1982:13. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1984. Peruskoulut 1983. Tilastotiedotus KO 1984:5. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1985a. Erityisopetus lukuvuonna 1983/84. Tilastotiedotus KO 1985: 4. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1985b. Peruskoulut 1984. Tilastotiedotus KO 1985:7. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1989. Erityisopetus 1987/88. Tilastotiedotus KO 1989:16. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1995. Yleissivistävät oppilaitokset 1994. Koulutus 1995:6. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1999. Oppilaitostilastot 1999. Koulutus 1999:6. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2000. Oppilaitostilastot 2000. Koulutus 2000:4. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2001. Oppilaitostilastot 2001. Koulutus 2001:4. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2003. Oppilaitostilastot 2002. Koulutus 2002:8. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2004. Oppilaitostilastot 2003. Koulutus 2003:5. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2005a. Oppilaitostilastot 2004. Koulutus 2004:3. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2005b. Tiedonkeruut: Tiedonantovelvollisuus. Luettu 12.3.2009. Päivitetty 23.11.2005. [www-dokumentti] [<http://www.stat.fi/keruu/velvollisuus.html>].
- Tilastokeskus. 2005c. Tiedonkeruut: Tiedonkeruun periaatteet. Luettu 12.3.2009. Päivitetty 23.11.2005. [www-dokumentti] [<http://www.stat.fi/keruu/periaatteet.html>].
- Tilastokeskus. 2006a. Laatuseloste: Erityisopetus. Luettu 10.3.2009. Päivitetty 15.6.2006. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/erop_2006-06-15_laa_001.html].
- Tilastokeskus. 2006b. Oppilaitostilastot 2005. Koulutus 2005:3. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2007a. Laatuseloste tilastoissa. 2. uudistettu painos. Käsikirjoja 43.
- Tilastokeskus. 2007b. Oppilaitostilastot 2006. Koulutus 2007. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2008a. Erityisopetus. Luettu 9.3.2009. Päivitetty 2.12.2008. [www-dokumentti] [<http://www.tilastokeskus.fi/meta/til/erop.html>].
- Tilastokeskus. 2008b. Erityisopetustilastot 2007. Luettu 3.3.2009. Päivitetty 10.6.2008. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/2007/erop_2007_2008-06-10_tie_001.html].
- Tilastokeskus. 2008c. Esi- ja peruskouluopetus 2008. Luettu 7.4.2010. Päivitetty 14.11.2008. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/pop/2008/pop_2008_2008-11-14_tie_001.html].
- Tilastokeskus. 2008d. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset. Luettu 29.9.2009. Päivitetty 22.2.2008. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/kjarj/2007/kjarj_2007_2008-02-22_tie_001.html].
- Tilastokeskus. 2008e. Oppilaitostilastot 2007. Koulutus 2008. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 2008f. Tiedonkeruut: Peruskoulut. Luettu 12.3.2009. Päivitetty 2.9.2008. [www-dokumentti] [<http://www.stat.fi/keruu/per/index.html>].
- Tilastokeskus. 2008g. Väestörakenne tilasto. Luettu 28.4.2009. Päivitetty 12.11.2008. [www-dokumentti] [<http://www.stat.fi/meta/til/vaerak.html>].

- Tilastokeskus. 2009a. Erityisopetus: Käsitteet ja määritelmät. Luettu 12.3.2009. [www-dokumentti] [<http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/kas.html>].
- Tilastokeskus. 2009b. Erityisopetustilastot 2008. Luettu 16.9.2009. Päivitetty 10.6.2009. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/2008/erop_2008_2009-06-10_tie_001.html].
- Tilastokeskus. 2009c. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset. Luettu 29.9.2009. Päivitetty 20.2.2009. [www-dokumentti] [http://www.tilastokeskus.fi/til/kjarj/2008/kjarj_2008_2009-02-20_tie_001.html].
- Tilastokeskus. 2010. Suomen virallinen tilasto. Luettu 5.3.2010. [www-dokumentti] [<http://www.tilastokeskus.fi/meta/svt/>].
- Tuunainen, K. & Ihatsu, M. 1996. Erityisopetuksen organisoinnin kehityslinjat Suomessa. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2 painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus, 7 - 24.
- Tuunainen, K. & Nevala, A. 1989. Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001.
- Vilenius-Tuohimaa, P. 2005. Vanhempien koulutustaso, lapsen kielellinen ilmaisu ja tehtäväorientaatio matemaattisten taitojen selittäjänä koulutien alussa. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteenlaitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Virtanen, P. 2001. Erityishuoltoa ja opetusta koskeva lainsäädäntö. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. 11. täysin uudistettu painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 49 - 66.
- Virtanen, P. & Ratilainen, K. 1996. Erityisopetuksen järjestäminen peruskoulussa ja lukiossa lukuvuonna 1994 - 1995. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2 painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus, 53 - 64.
- Vuorela, T., Nieminen, P. & Ojala, T. 1994. Mihin oppilaitos tarvitsee opetushallintoa. Otto-hankkeen seurantaraportti. Helsinki: Painatuskeskus.
- YLE Kainuu. 21.9.2009. Kunnat aikovat säästää opetuksesta. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 21.9.2009 klo 9.24. [www-dokumentti] [http://yle.fi/alueet/kainuu/2009/09/kunnat_aikovat_saastaa_opetuksesta_1018052.html].
- YLE Uutiset. 30.3.2009. Tutkijat: Lasten palveluista ei saa leikata taantumassa. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 31.3.2009 klo 8.09. [www-dokumentti] [http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2009/03/tutkijat_lasten_palveluista_ei_saa_leikata_tantumassa_650134.html].
- YLE Uutiset. 21.9.2009. Kuntien säästöleikkuri iskee kipeimmin kouluihin. Luettu 8.10.2009. Päivitetty 22.9.2009 klo 8.56. [www-dokumentti] [http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2009/09/kuntien_saastoleikkuri_iskee_kipeimmin_kouluihin_1016396.html?origin=rss].

LIITTEET

- Liite 1. TAULUKKO 1. Erityisopetuksen tilastoinnit 1979/80 - 2008
- Liite 2. TAULUKKO 2. Erityisopetus määrät ja erityisopetuksen osuus perusopetuksen oppilasmäärästä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen sekä osa-aikaisen erityisopetuksen ja erityisopetuksen kokonaismäärän mukaan vuosina 1979/80 - 2008
- Liite 3. TAULUKKO 3. Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä peruskouluun siirtymisen jälkeen
- Liite 4. KUVIO 5. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain vuonna 2008
- KUVIO 6. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä lääneittäin vuonna 2008
- Liite 5. KUVIO 7. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain lukuvuonna 2007/08
- KUVIO 8. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä lääneittäin lukuvuonna 2007/08
- Liite 6. TAULUKKO 6. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan vuosina 2001 - 2008
- Liite 7. KUVIO 11. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan vuosiluokittain vuonna 2008, osuutena samanikäisistä oppilaista
- TAULUKKO 7. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat opetuksen järjestämispaikan mukaan vuonna 2008
- Liite 8. TAULUKKO 8. Tyttöjen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista opetuksen järjestämispaikan mukaan vuosina 2001 - 2008, %
- TAULUKKO 9. Tyttöjen ja poikien osuudet erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista opetuksen järjestämispaikan mukaan sukupuolittain tarkasteltuna vuosina 2001 - 2008, %
- Liite 9. TAULUKKO 10. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan maakunnittain vuonna 2008, %
- Liite 10. TAULUKKO 11. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat opetusjärjestelyjen mukaan vuosina 2001 - 2008
- Liite 11. TAULUKKO 12. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteiden mukaan vuosina 2001 - 2008

- Liite 12. TAULUKKO 13. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteella vuonna 2008
- Liite 13. TAULUKKO 14. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan lukuvuosina 2001/02 - 2007/08
- Liite 14. KUVIO 15. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan vuosiluokittain lukuvuonna 2007/08, osuutena samanikäisistä osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista
- Liite 15. TAULUKKO 15. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan lukuvuonna 2007/08

TAULUKKO 1. Erityisopetuksen tilastoinnit 1979/80 - 2008^a

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö ^b	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita ^c	Voidaanko laskea yhteen ^d	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna ^e
1979/80	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	Pääosin 30.5.1980 tilanteen mukaan ja takautuvasti lukuvuotta 1979/80 kuvaavana (Tilastokeskus 1981, 2 - 3).	Takautuva	Osa-aikainen erityisopetus: vähintään 10 käyntikertaa. Päällekkäisyyden välttäminen: oppilas tilastoon vain kerran. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1981, 4.)	Kyllä	”Koko koulujärjestelmän kattava yhtenäinen periaattein laadittu erityiskoulutustilasto julkaistaan nyt ensimmäisen kerran. Tilaston tiedot ja kattavuus voivat tästä syystä olla vielä joiltakin osin epätarkkoja.” (Tilastokeskus 1981, 2.)
1981/82	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	Erityisopetusta saaneet erityisoppilaat lukuvuonna 1981/82 (Tilastokeskus 1982,3).	Takautuva	Osa-aikainen erityisopetus: vähintään 10 käyntikertaa. Päällekkäisyyden välttäminen: oppilas tilastoon vain kerran. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1982, 5.)	Kyllä	”Harjaantumiskoulujen oppilasmäärä sisältää lukuvuonna 1981/82 myös vaikeasti ja syvästi kehitysvammaiset oppilaat, joten tältä osin tilasto ei ole vertailukelpoinen lukuvuoteen 1979/80, jolloin tilasto sisälsi vain lievästi ja keskiasteisesti kehitysvammaiset oppilaat.” (Tilastokeskus 1982, 3.)

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
1983/84	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	Sisältää tiedot lukuvuodelta 1983/84 (Tilastokeskus 1985a, 28)	Takautuva	Osa-aikainen erityisopetus: vähintään 10 käyntikertaa. Päällekkäisyyden välttäminen: oppilas tilastoon vain kerran. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1985a, 31.)	Kyllä	Sisältää ensimmäistä kertaa peruskouluasteen harjoittelukoulut, peruskoulua korvaavat koulut sekä muut perusasteen koulut (mm. ns. kielikoulut) (Tilastokeskus 1985a, 28).
1987/88	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	Sisältää tiedot lukuvuodelta 1987/88 (Tilastokeskus 1989, 19).	Takautuva	Osa-aikainen erityisopetus: vähintään 10 käyntikertaa. Päällekkäisyyden välttäminen: oppilas tilastoon vain kerran. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1989, 21.)	Kyllä	”Peruskoulun erityisopetusta koskeva uusi lainsäädäntö tuli voimaan 1.8.1987. Tilasto ei ole erältä osin täysin vertailukelpoinen aiempiin erityisopetustilastoihin verrattuna.” (Tilastokeskus 1989, 10). ”Keskiasteisesta tai vaikeasti kehitysvammaiset tulivat ensimmäistä kertaa koululaitoksen oppilaitoksissa annettavan koulutuksen piiriin syksyllä 1987.” (Tilastokeskus 1989, 4; 10).

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
1994/95	Opetushallitus	Erityisopetuksen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	Sisältää tiedot lukuvuodelta 1994/95 (Virtanen & Ratilainen 1996, 55). Tiedot kerättiin keväällä 1995 (Svedlin 1996, 65).	Takautuva	Osa-aikainen erityisopetus: vähintään 10 käyntikertaa. ”Erityisopetuksen oppilas on tilastossa luokiteltu käyttöön hyväksytyn opetussuunnitelman perusteella. Oppilaat on laskettu tilastoon vain kerran.” (Virtanen & Ratilainen 1996, 55.) Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään.	Kyllä	Osittain estimointiin perustuva: ”Tilastotietojen keruu lukuvuodelta 1994-1995 on toteutettu pääosin samoin ohjein kuin lukuvuonna 1987-1988, jotta tilastot olisivat keskenään vertailukelpoisia. Taulukossa 1 oleviin lukuvuoden 1994-1995 oppilasmääriin on lisätty kyselyyn vastaamattomien 39:n Ahvenmaan maakunnan ja muiden kuntien vuoden 1992 tiedoista estimoituna erityisopetusta saavien oppilaiden lukumääränä 1100 oppilasta, joista luokamuotoisessa erityisopetuksessa opiskelee 84 oppilasta. Oppilaat on luokiteltu tilastoon heidän opetukseensa hyväksytyn opetussuunnitelman mukaisesti.” (Virtanen & Ratilainen 1996, 55.)
1995	Tilastokeskus	Erityisopetuksen otettujen tai siirrettyjen määrä	20.9.1995 tilanne (Rautanen 2010).	Tietyn hetken tilanne	Vain määrä. Tiedot on poimittu erityisopetustilastoihin valtionosuudentiedonkeruusta. Ei siis varsinaista erityisopetuksen tilastointia. (Rautanen 2009a.)	--	Kuvaa syksyn tilannetta. Edelliset laajemmat tilastot kuvaavat takautuvasti koko lukuvuotta.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
1996	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrä	20.9.1996 tilanne (Rautanen 2010).	Tietyn hetken tilanne	Vain määrä. Tiedot on poimittu erityisopetustilastoihin valtionosuudentiedonkeruusta. Ei siis varsinaista erityisopetuksen tilastointia. (Rautanen 2009a.)	--	Kuvaa syksyn tilannetta. Edelliset laajemmat tilastot kuvaavat takautuvasti koko lukuvuotta.
1997	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrä	20.9.1997 tilanne (Rautanen 2010).	Tietyn hetken tilanne	Vain määrä. Tiedot on poimittu erityisopetustilastoihin valtionosuudentiedonkeruusta. Ei siis varsinaista erityisopetuksen tilastointia. (Rautanen 2009a.)	--	Kuvaa syksyn tilannetta. Edelliset laajemmat tilastot kuvaavat takautuvasti koko lukuvuotta.
1998	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.1998 tilanne (Tilastokeskus 1999, 43).	Tietyn hetken tilanne	Päällekkäisyyden välttäminen: oppilas tilastoon vain kerran. Osa-aikaisen erityisopetuksen luvut eivät sisällä erityisopetukseen siirrettyjä oppilaita, jotka saavat lisäksi osa-aikaista erityisopetusta. (Tilastokeskus 1999, 45.) Osa-aikaisen 10 käyntikerran vaatimuksesta ei ole mainintaa, mutta tilasto on muilta osin samanlainen aiempien tilastojen kanssa. Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta tilastoitu myös 20.9.2001 tilanteen mukaan.	Kyllä	Kuvaa syksyn tilannetta. Edelliset laajemmat tilastot kuvaavat takautuvasti koko lukuvuotta. Tilastointiajankohdan muuttaminen vaikuttanee tilastoitujen oppilaiden määrään etenkin osa-aikaisen erityisopetuksen osalta.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
1999	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat	20.9.1999 tilanne (Tilastokeskus 2000, 45).	Tietyn hetken tilanne		--	Kuvaa syksyn tilannetta.
2000	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat	20.9.2000 tilanne (Tilastokeskus 2001, 47).	Tietyn hetken tilanne		--	Kuvaa syksyn tilannetta.
2001	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2001 tilanne (Tilastokeskus 2003, 47).	Tietyn hetken tilanne	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta tilastoitu myös 20.9.2001 tilanteen mukaan. Tilastoissa esiintyy myös päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta. (Tilastokeskus 2003, 49.)	Ei	Kuvaa syksyn tilannetta. Tilastoissa esiintyy edellä mainittua päällekkäisyyttä aiempiin tilastoihin verrattuna.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
2002	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2002 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2001/02) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2004, 57.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2004, 59).	Ei	Otettujen tai siirrettyjen osalta tilanne on muuttumaton. Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta takautuva tilastointi nostaa tilastoihin esille suuremman määrän oppilaita alkusyksyn tilanteen mukaiseen tilastointiin verrattuna.
2003	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2003 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2002/03) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2005a, 55.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2005a, 57).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
2004	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2004 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2003/04) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2006b, 58.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2006b, 60).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa.
2005	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2005 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2004/05) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2007b, 61.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2007b, 63).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
2006	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2006 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2005/06) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2008e, 62.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2008e, 64).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa. Huom. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta kunnat ja koulut ovat tarkentaneet oppilaiden luokittelua erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaisiin ryhmiin (Tilastokeskus 2008e, 62 - 63).
2007	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2007 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2006/07) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2008a.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2008b).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa.

Tilastointivuosi	Laatija	Sisältö	Milloin kerätty	Tilastoinnin ajankohta	Ominaisuuksia / rajoitteita	Voidaanko laskea yhteen	Esimerkkejä tilastoinnissa ilmoitetuista eroista edellisiin verrattuna
2008	Tilastokeskus	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt ja osa-aikainen erityisopetus	20.9.2008 tilanne erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta. Takautuvasti edellistä lukuvuotta kuvaavana (2007/08) osa-aikaisen erityisopetuksen osalta. (Tilastokeskus 2008a.)	Osin tietyn hetken tilanne osin takautuva	Osa-aikaisessa erityisopetuksessa ei enää 10 käyntikerran vähimmäisvaatimusta (Tilastokeskus 2006a). Tilastoissa esiintyy päällekkäisyyttä: osa-aikaista erityisopetusta saaneiksi on laskettu myös ne erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jotka saivat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2009b).	Ei	Vertailukelpoinen edellisen tilastoinnin kanssa.

^a Taulukkoon on koottu tilastointeihin liittyviä tekijöitä, joita käsitellään tekstissä useammassa kappaleessa.

^b Sisällössä on lueteltu tämän tutkimuksen kannalta relevantit tiedot, eli sisältääkö tilastointi tiedot niin erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista kuin osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista perusopetuksen osalta. Tilastoinneista riippuen tilastot sisältävät eri kouluasteita ja eri koulumuotoja (osassa esim. sairaalakoulut, harjaantumisopetus jne. ja osassa ei).

^c Rajoitteet vaikuttavat mm. siihen, voidaanko tilastointien erityisopetuksen kokonaismäärä laskea, laskemalla yhteen erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen sekä osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärät. Kohdassa kuvataan tilastointien erilaisia periaatteita tilastoyksiköksi tulemisesta.

^d Voidaanko erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat laskea yhteen kuvaamaan erityisopetuksen kokonaismäärää ilman tilastoinneissa ilmenevää päällekkäisyyttä.

^e Eroja on poimittu vain esimerkinomaisesti. Tutkimuksessa käsitellään tilastojen eroavaisuuksia myös laajemmin kappaleessa 6.3 Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä 1970-luvulta nykypäivään.

LIITE 2 (1/3)

TAULUKKO 2. Erityisopetus määrät ja erityisopetuksen osuus perusopetuksen oppilasmäärästä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen sekä osa-aikaisen erityisopetuksen ja erityisopetuksen kokonaismäärän mukaan vuosina 1979/80 - 2008. (Rautanen 2010; Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1995, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996).

Tiedot vuodelta	Erityisopetukseen otetut tai siirretyt				Osa-aikainen erityisopetus				Yhteensä	
	Ajankohta	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmääräs- tä, %	Peruskoulun oppilasmäärä	Tiedot lukuvuodelta	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmääräs- tä, %	Peruskoulun oppilasmäärä	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %
1979/80^a	Takautuva	13 821	2,2	623 209	1979/80	78 320	12,6	623 209	92 141	14,8
1981/82^b	Takautuva	15 051	2,5	590 521	1981/82	79 706	13,5	590 521	94 757	16,0
1983/84^c	Takautuva	14 755	2,6	569 553	1983/84	82 669	14,5	569 553	97 424	17,1
1987/88^d	Takautuva	16 377	2,9	572 919	1987/88	80 445	14,0	572 919	96 822	16,9
1994/95^e	Takautuva	20 390	3,5	587 523	1994/95	73 583	12,5	587 523	93 973	16,0
1995	20.syys	17 013	2,9	588 162	.	.	.	.	.	.
1996	20.syys	17 878	3,0	589 128	.	.	.	.	.	.
1997	20.syys	20 000	3,4	592 375	.	.	.	.	.	.
1998^f	20.syys	21 826	3,7	591 679	20.9.1998	82 407	14,0	589 390	104 233	17,6
1999	20.syys	24 365	4,1	591 272	.	.	.	.	.	.
2000	20.syys	26 974	4,6	593 451	.	.	.	.	.	.
2001^g	20.syys	30 832	5,2	595 727	20.9.2001	95 368	16,0	595 727	126 200	21,2
2001	Molemmat	30 832	5,2	595 727	2001/02	119 547	20,1	595 727	150 379	25,2
2002	Molemmat	34 017	5,7	597 356	2002/03	124 137	20,8	597 356	158 154	26,5
2003	Molemmat	36 839	6,2	597 414	2003/04	126 390	21,2	597 414	163 229	27,3
2004	Molemmat	39 798	6,7	593 148	2004/05	129 948	21,9	593 148	169 746	28,6
2005	Molemmat	42 778	7,3	586 381	2005/06	128 291	21,9	586 381	171 069	29,2
2006	Molemmat	44 699	7,7	578 918	2006/07	128 641	22,2	578 918	173 340	29,9
2007	Molemmat	46 085	8,1	570 689	2007/08	126 288	22,1	570 689	172 373	30,2
2008	Molemmat	47 257	8,4	561 061	.	.	.	.	.	.

Huom. Tilastointivuosi 2001 ilmenee taulukossa kahteen kertaan, koska osa-aikaista erityisopetusta kuvaa sinä vuonna kaksi eri tilastointia ks. tarkemmin alaviite g. Taulukon rivit eivät vuoden 2001 ”toisesta tilastoinnista” eteenpäin kuvaa enää samaa tilastointia, vaan rivi kuvaa samaa vuotta (esim. vuoden 2008 tilastoinnissa tilastoidaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osalta 20.9.2008 tilanne ja osa-aikainen erityisopetus takautuvasti lukuvuotta 2007/08 kuvaavana, jolloin 2008 vuotta kuvaavalla rivillä ei vielä voi olla osa-aikaisen erityisopetuksen lukuja, sillä ne tilastoidaan vuoden 2009 tilastoissa lukuvuotta 2008/09 kuvaavana).

Tilastot eivät ole keskenään kaikilta osin vertailukelpoisia. Vanhojen tilastojen osalta käytetty laskentaperiaate ja lähde on kirjattu tarkemmin, varsinkin jos niissä on esiintynyt ristiriitaa tai epäselvyyttä aiemmin julkaistun kanssa. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien määrää ei voida periaatteessa laskea yhteen vuoden 2001 jälkeen. Sillä osa-aikaiseen erityisopetukseen on

LIITE (2/3)

tilastoitu myös sitä saaneet erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.) Ennen vuotta 2001 tilastoinneissa pyrittiin välttämään päällekkäisyyttä. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1981, 4; 1982, 5; 1985a, 31; 1989, 21; 1999, 45; Virtanen & Ratilainen 1996, 55.)

^a Lukuvuoden 1979/80 tilastossa ilmoitettu perusopetuksen erityisoppilaiden kokonaismäärä (89 988) kattaa peruskoulun ala- ja yläasteen koulut sekä erityiskoulut (Tilastokeskus 1981, 15 Taulu 1.). Esimerkiksi kyseisen tilaston osa-aikaisen erityisopetuksen osuus kaikista erityisoppilaista peruskoulussa (87 %) on laskettu tämän mukaisesti (Tilastokeskus 1981, 12). Myöhempinä tilastointivuosina perusopetuksen erityisopetuksen lukuihin on laskettu mukaan myös mm. sairaalakoulujen ja harjaantumiskoulujen oppilaat (Tilastokeskus 1982, 3; 1989, 10). Lukuvuotta 1979/80 kuvaavat luvut eriävät näin ollen myöhemmissä tilastoissa verrattuna 1979/80 tilastoraporttiin. Vuosien 1981/82 ja 1987/88 tilastoinneissa osa-aikaisen erityisopetuksen osuudeksi lukuvuonna 1979/80 ilmoitetaan 85 % kaikista erityisopetuksen oppilaista ja erityisoppilaiden kokonaismääräksi ilmoitetaan 92 141. (Tilastokeskus 1982, 6, Tilastokeskus 1989, 11.) Jos 1979/80 tilaston liitteenä olevasta taulukosta (1981, 15) lasketaan harjaantumiskoulujen, sairaalakoulujen ja koulukotikoulujen erityisoppilaiden osuudet mukaan perusopetuksen erityisoppilaisiin saadaan yhteismääräksi 92 919, joka eroaa myöhemmin ilmoitetusta 778 oppilaalla. Ero saattaa johtua siitä, että 1979/80 tilastossa edellä mainittujen oppilaitosten oppilasmääriin on laskettu myös perusopetuksen ulkopuoliset oppilaat. Käytän tässä katselmuksessa 1981/82 ja 1987/88 tilastoraporteissa ilmoitettua erityisoppilaiden kokonaismäärää lukuvuodelle 1979/80 (92 141), sillä myöhempinä vuosina osuus on mahdollisesti laskettu raaka-aineiston pohjalta ja on näin ollen tarkempi kuin liitteestä laskettu kokonaismäärä. Myös perusopetuksen oppilaiden kokonaismäärä lukuvuodelle 1979/80 vaihtelee ja on 1979/80 tilastoraportissa 621 438 (1981, 8) ja 1981/82 tilastoraportissa 623 209 (1982, 6). Molemmilla kokonaisoppilasmäärillä laskettuna erityisopetuksen oppilaiden osuudeksi saadaan kuitenkin (yhden desimaalin tarkkuuteen pyöristettynä) samat osuudet, eli osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuus kaikista perusopetuksen oppilaista on 12,6 % ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuus 2,2 % sekä yhteenlaskettu osuus 14,8 %, joka myös täsmää vuonna 1981/82 ilmoitetun lukuvuoden 1979/80 erityisoppilaiden kokonaisosuuden kanssa (1982, 6). Taulukossa oleva perusopetuksen oppilaiden kokonaismäärä lukuvuodelle 1979/80 on tilastossa 1981/82 ilmoitettu (623 209). Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen sekä osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärät on laskettu osuuksien mukaisesti. (Tilastokeskus 1981, Tilastokeskus 1982; Tilastokeskus 1989.)

^b Lukuvuoden 1981/82 oppilasmäärät ja osuudet on laskettu kyseisen vuoden tilastosta, liitteenä 1 olevan taulukon ja peruskouluasteen kokonaisoppilasmäärä sivun 6 taulukon mukaisesti (Tilastokeskus 1982, 6 ja liite 1).

^c Erityisopetuksen kokonaismäärä, osa-aikaisen erityisopetuksen ja otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrät on laskettu taulukon 6 mukaisesti (Tilastokeskus 1985a, 5). Peruskoululaisten kokonaismäärää ei ilmoiteta erityisopetuksen tilastoinnissa. Tilastoinnissa on ilmoitettu vain erityisoppilaiden osuus peruskoulujen kaikista oppilaista (Taulukko 7: erityisoppilaita 97 424, erityisoppilaiden osuus peruskoululaisista 17,1 %). (Tilastokeskus 1985a, 6). Laskettaessa peruskoululaisten määrä osuuden mukaisesti saadaan peruskoulun oppilasmääräksi 569 731 oppilasta. Peruskoulut 1983 tilasto (Tilastokeskus 1984) kuvaa peruskoululaisten määrää syyslukukauden alkaessa 1983. Peruskoulun oppilasmääräksi on siinä ilmoitettu 573 887 oppilasta (Tilastokeskus 1984, 7). Käytettäessä kyseistä kokonaismäärää saadaan seuraavat osuudet: erityisoppilaita 17,0; otetut tai siirretyt 2,6 ja osa-aikainen 14,4 prosenttia, jotka eivät täsmää erityisopetustilastossa ilmoitetun kanssa. Erityisopetustilaston kanssa saman vuoden julkaisusarjassa julkaistu tilasto Peruskoulut 1984 (Tilastokeskus 1985b) kuvaa peruskoululaisten määrää syyslukukauden 1984 alussa. 1984 tilastossa peruskoululaisten kokonaismäärä on 569 553 oppilasta (Tilastokeskus 1985b, 7). Käytettäessä vuoden 1984 kokonaismäärää tai erityisopetustilastojen osuuden perusteella laskettua kokonaismäärää saadaan osuuksiksi: erityisoppilaita 17,1; otetut tai siirretyt 2,6 ja osa-aikainen 14,5 prosenttia. Kyseiset osuudet täsmäävät erityisopetustilastojen osuuksien kanssa. Taulukossa on käytetty 1984 tilaston ilmoittamaa peruskoululaisten kokonaismäärää, koska erityisopetustilastoissa käytettyä kokonaismäärää ei ole tarkemmin tiedossa. Tässä käytetty osa-aikaisen erityisopetuksen osuus eroaa Ihatsun ym. (1996, 208) raportoimasta 14,7 prosentista.

^d Lukuvuoden 1987/88 erityisoppilasmäärät peruskoulussa (osa-aikainen 14,04 % ja erityisopetukseen otetut tai siirretyt 2,86 %) on laskettu liitetaulukko 1 mukaisesti ja oppilaiden kokonaismäärä perusopetuksessa (572 919) on tilaston 87/88 sivulta 4. (Tilastokeskus 1989, 4; 24.) Huomio on kirjattu siksi, että saamani lukuarvot poikkeavat hieman Jahnukaisen (2003, 503) raportoimista (peruskoululaisten kokonaismäärä 572 911 ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen osuus 3,1 %) sekä osa-aikaisen erityisopetuksen osuus Ihatsun ym. (1996, 208) ilmoittamasta 14,2 prosentista. Oheisten mahdollisesti laskennallisista seikoista johtuvien eroavaisuuksien vuoksi kirjaan tähän miten saamani osuudet on laskettu. Erityisoppilaiden kokonaismäärä 96 822 (Tilastokeskus 1989, 4; 10; 11; 24) ja peruskoulun kokonaisoppilasmäärä 572 919 (Tilastokeskus

1989, 4). Erityisoppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä 16,9 % (Tilastokeskus 1989, 4; 10). Erityisopetukseen otetut tai siirretyt (Peruskoulu: erityiskoulut 10 726, erityisluokat 4 833, erityisjärjestelyt 818) yhteensä 16 377 (Tilastokeskus 1989, 24). Jolloin otettujen tai siirrettyjen osuus kaikista peruskoululaisista on 2,9 %. Osa-aikainen erityisopetus 80 445 (Tilastokeskus 1989, 24) ja osa-aikaisen erityisopetuksen osuus kaikista peruskoululaisista 14,0 %. Pyrin tarkastamaan myös mitä muualla on kyseisestä vuodesta sanottu. Virtanen & Ratilainen (1996, 57) raportoivat lukuvuoden 1987/88 lukuja, tarkastellessaan lukuvuoden 1994/95 erityisopetusta, ja heidän raportointinsa erityisopetuksen kokonaismäärä (erityisopetukseen hyväksytyn opetussuunnitelman mukaisesti jaoteltuina) (taulukko 2) täsmää vuoden 1987/88 tilaston liitteen kokonaismäärän kanssa, mutta oppilaita ei kyseisessä artikkelissa ole jaoteltu erityisopetukseen otettuihin tai siirrettyihin ja osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaisiin.

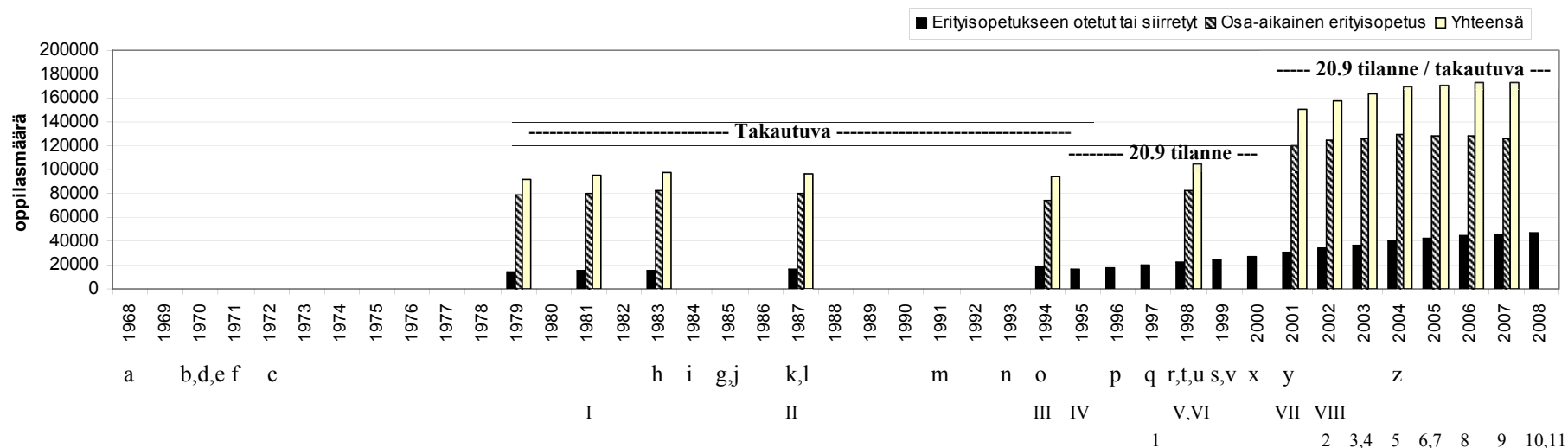
^e Lukuvuoden 1994/95 lukuihin on ”(...) lisätty kyselyyn vastaamattomien 39:n Ahvenanmaan maakunnan ja muiden kuntien vuoden 1992 tiedoista estimoituna erityisopetusta saavien oppilaiden lukumääränä 1100 oppilasta, joista luokkamuotoisessa erityisopetuksessa opiskelee 84 oppilasta. Oppilaat on luokiteltu tilastoon heidän opetukseensa hyväksytyn opetussuunnitelman mukaisesti.” (Virtanen & Ratilainen 1996, 55.) Vuoden 1992 tiedoilla viitataan ilmeisesti Ihatsun ym. (esim. 1996, 208 - 229) raportimaan Erityiskasvatuksen tila, muutos ja arvot tutkimusprojektin yhteydessä kerättyyn kyselylomakeaineistoon, koskien muun muassa erityisopetuksen tilaa syyslukukaudella 1992. Kyseessä ei siis ole valtakunnallinen tilasto, joka saattaa vaikuttaa laskettuihin määriin (ainakaan tiedossani ei ole valtakunnallista tilastointia vuodelle 1992). Oheisessa taulukossa estimoitu määrä on otettu huomioon. Liitetaulukosta 1 (1996, 63) on laskettu osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden määrä sekä erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä, joihin on lisätty 1100 oppilasta, jolloin erityisoppilaiden kokonaismäärä (93 973) täsmää Virtasen & Ratilaisen (1996, 56) ilmoittaman kanssa. Koska tarkempaa laskentaperiaatetta ei ole saatavilla, on estimoidut oppilaat laskettu seuraavasti. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrään on lisätty edellä mainitut 84 luokkamuotoisessa erityisopetuksessa opiskelevaa oppilasta ja loput 1016 oppilasta on laskettu osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiksi. Koska ei ole mahdollista tietää, kuinka moni heistä kuuluisi esimerkiksi integroituihin niin sanotun kokoaikaisen erityisopetuksen piiriin, eli laskettavaksi mukaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen määrään. Peruskoulun kokonaisoppilasmäärä on tilastosta yleissivistävät oppilaitokset 1994 ja kuvaa peruskoululaisten kokonaismäärää syyslukukaudella 1994 (Tilastokeskus 1995, 6).

^f Vuonna 1998, osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärä syyskuun tilanteen (20.9.1998) mukaisesti tilastoituna, ei sisällä esiopetuksen oppilaita eikä 10. luokan oppilaita. (Tilastokeskus 1999, 45). Tilastossa ja oheisessa taulukossa on laskettaessa osa-aikaisen erityisopetuksen osuutta peruskoulun oppilasmäärään verrattuna, käytetty peruskoulun oppilasmäärää kuvaamaan vain vuosiluokkien 1-9 oppilaiden määrää, edellä mainitusta syystä.

^g Vuosi 2001 on taulukossa kaksi kertaa, koska osa-aikaisen erityisopetuksen osalta vuotta kuvaa kaksi eri tilastointia. Osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi 20.9.2001 tilannetta kuvaavana ja takautuvasti lukuvuotta 2001/02 kuvaavana. (Tilastokeskus 2002, 47; 2003, 57.)

TAULUKKO 3. Erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä peruskouluun siirtymisen jälkeen^a

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien lukumäärä vuosina 1979/80 - 2008
(ei vertailukelpoinen)



Koulutuspoliittisia taustatekijöitä

Peruskoulujärjestelmään siirtyminen

- a. 1968 Laki koulujärjestelmän perusteista (467/1968)
- b. 1970 Peruskouluasetus (443/1970)
- c. Peruskoulujärjestelmän vakiinnuttaminen 1972 - 1977
- d. 1970 Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I, opetussuunnitelman perusteet
- e. 1970 Erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan osamietintö I
- f. 1971 Erityisopetuksen suunnittelutoimikunnan osamietintö II
- g. 1985 Koululainsäädännön uudistus voimaan
 - h. 1983 Peruskoululaki (476/1983)
 - i. 1984 Peruskouluasetus (718/1984)
 - mm. osittainen kehitysvammaisten lasten opetuksen siirtyminen koulutoimen piiriin
- j. 1985 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet
- k. 1987 Erityisopetuksen opetussuunnitelmat (esim. EMU, EKV)
- l. 1987 Peruskouluasetus (718/1984) voimaan erityisopetuksen osalta
- m. 1991 Kouluhallituksesta -> Opetushallitukseksi
- n. 1993 Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän uudistus
- o. 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet
- p. 1996 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet
- q. 1997 Vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat opetustoimenalaisuuteen
- r. 1998 Julkaistiin laki (635/1998) ja asetus (806/1998) opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta
- s. 1999 Uusi perusopetuslaki astui voimaan
 - t. 1998 Perusopetuslaki (628/1998)
 - u. 1998 Perusopetusasetus (852/1998)
- v. 1999 Koulukotiopetus ja siihen välittömästi liittyvä opetus opetustoimen piiriin
- x. 2000 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet
- y. 2001 Elokuusta alkaen kunnille velvollisuus järjestää esiopetusta kaikille halukkaille
- z. 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Esimerkkejä tilastoinnin muutoksista^b

- I. Esim. 1981/82 ei vertailukelpoinen 1979/80 kanssa
- II. 1987/88 uusi lainsäädäntö, ei vertailukelpoinen aiempiin
- III. 1994/95 osin estimoitu
- IV. 1995 -> rahoitusnäkökulma
- V. 1998 eroa vuosien 95 - 97 tilastoinneista
- VI. 1998 -> kerätty internetpohjaisesti
- VII. 2001 tilastointia laajennettiin (laki 1999), sisältää osittaista päällekkäisyyttä ja 10 käyntikerran raja poistui osa-aikaisesta
- VIII. 2002 -> osa-aikaisen takautuva tilastointi

Lähivuosien kehittämishankkeita^d

- 1. Erityisopetuksen laadullinen kehittäminen 1997 - 2001
- 2. LATU 2002 - 2004
- 3. Yhtenäinen perusopetus 2003 - 2006
- 4. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke 2003 - 2007
- 5. Erilaiset oppijat - yhteinen koulu 2004 - 2006
- 6. Alpo 2005 - 2008
- 7. SAIREKE 2005 - 2010
- 8. JOPO 2006 -
- 9. Oppilas- ja opiskelijahuollon laatu ja palvelurakenne 2007 -
- 10. Oppilaanohjauksen kehittämistoiminta 2008 -
- 11. KELPO 2008 -

Muuta esille nousutta^c

- Talouden suhdanteet (esim. 90-l lama, nousukausi)
- Diagnosoinnin tarkentuminen
- Uudet diagnoosit/luokitukset
- Opettajien koulutuksen ja tietotaidon lisääntyminen
- Erityispedagogisen tutkimustiedon lisääntyminen
- Luokalle jättämiset vähentyneet
- Huoltajat tietoisempia
- Erityisopetussiirron hallinnollinen yksinkertaistaminen
- Kuntien taloustilanne
 - korkeamman valtionosuuden vaikutus
 - säästötoimien vaikutus opettajien työolosuhteisiin
 - tukipalveluiden mahdollistuminen joskus vasta siirron jälkeen
- Opetussuunnitelmien tavoitteiden kasvu
- Tuen tarpeen lisääntyminen
 - yhä pienempien keskosten selviäminen
 - lasten ongelmien todellinen lisääntyminen
- Maahanmuuttajien kasvava osuus
- Peruskoulun tasa-arvo tavoite

LIITE 3 (2/2)

(Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (806/1998); Blom ym. 1996, 591; Happonen 1998, 108 - 109; 113 - 114; Hilasvuori, T. Henkilökohtainen tiedonanto 4.11.2009; Ikonen & Virtanen 2007, 55 - 56; Jahnukainen 2003, 501 - 505; 2006a, 123 - 125; Kivirauma 1989, 17; 114 - 115; 127; 132; Komiteamietintö A4 1970; Komiteamietintö A16 1970; Komiteamietintö A26 1971; Kouluhallitus 1986; Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (635/1998); Moberg ym. 2009, 19; 39 - 44; Opetushallitus 2009a, 2009b, 2009c, 2009d, 2009e, 2009f, 2009g, 2009h, 2009i, 2010a, 2010c, 2010d, 2010e; Opetusministeriö 2007, 30; 42 - 43; Pernu 1996, 32; Peruskouluasetus (718/1984); Peruskoululaki (476/1983); Perusopetusasetus (852/1998); Perusopetuslaki (628/1998); POP 1994; POPS 2004; Raportti 2006, 9; Rautanen 2009a; 2010; Ruuhijärvi & Toivonen 1985, 48 - 51; 196 - 197; 222; Saloviita 2006, 332; Tilastokeskus 1981, 1982, 1985a, 1985b, 1989, 1995, 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005a, 2006a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b; Virtanen & Ratilainen 1996; Virtanen 2001, 55 - 56; 59.)

^a Liitteen ei ole tarkoitus olla täydellinen esitys kaikista erityisopetuksen määrälliseen kehitykseen jollakin tavalla vaikuttaneista seikoista peruskouluun siirtymisen jälkeen, vaan se pyrkii kuvaamaan mahdollisten selittävien tekijöiden moninaisuutta. Lähdeviitteet ovat kootusti taulukon lopussa tilanpuutteen vuoksi. Tekstissä lähteisiin on viitattu normaalikäytännön mukaisesti.

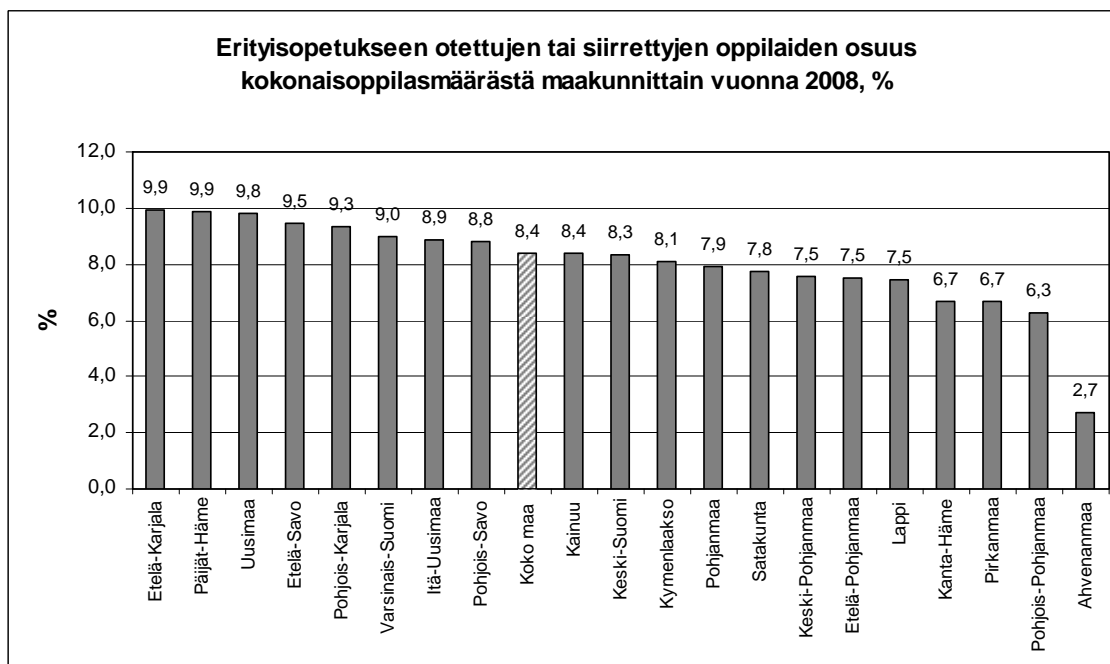
Aikasarja ei ole vertailukelpoinen. Kuvaajaan on merkitty esimerkiksi tilastointiajankohdan muutokset takautuvasta tilastoinnista syksyn tilanteen mukaiseen tilastointiin. Muutoksia käsitellään tarkemmin tekstissä.

Kuvaajassa on esitetty erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen ja osa-aikaista erityisopetusta saavien kokonaismäärä, vaikka sitä ei voida periaatteessa laskea yhteen vuoden 2001 jälkeen. Sillä osa-aikaiseen erityisopetukseen on tilastoitu myös sitä saaneet erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat. (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b.) Ennen vuotta 2001 tilastoinneissa pyrittiin välttämään päällekkäisyyttä. Oppilaan ollessa esimerkiksi erityisluokalla ja samanaikaisesti osa-aikaisessa erityisopetuksessa, on hänet laskettu mukaan vain erityisluokan oppilasmäärään. (Tilastokeskus 1981, 4; 1982, 5; 1985a, 31; 1989, 21; 1999, 45; Virtanen & Ratilainen 1996, 55.) Vuoden 2001 ensimmäinen osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi (20.9 tilanteen mukaisena) ei ole tässä kuvaajassa, vaan vuotta 2001 kuvaa osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointi lukuvuodelle 2001/02.

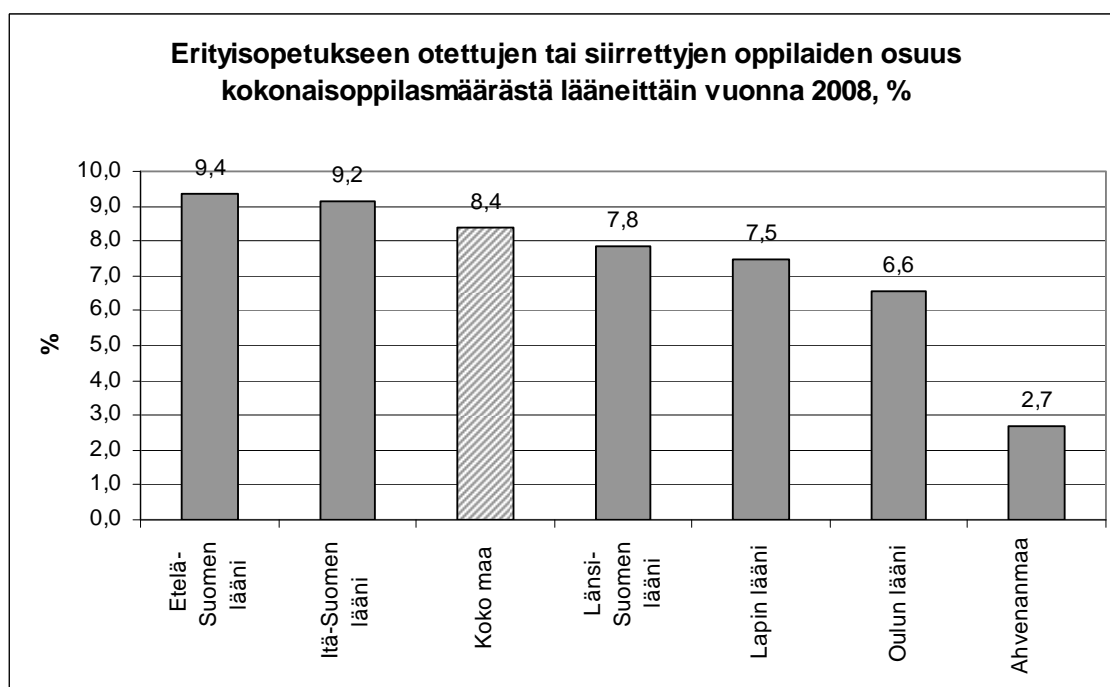
^b Tilastoinnin muutoksia on nostettu liitteeseen esimerkinomaisesti.

^c Kehittämishankkeiden esittelyssä on keskitytty lähivuosiin ja vain Opetushallitus-vetoisiin hankkeisiin. Erityisopetuksen hankkeet vahvennettuna. Hankkeiden numerointi on kuvaajassa vain alkamisvuoden mukaisesti.

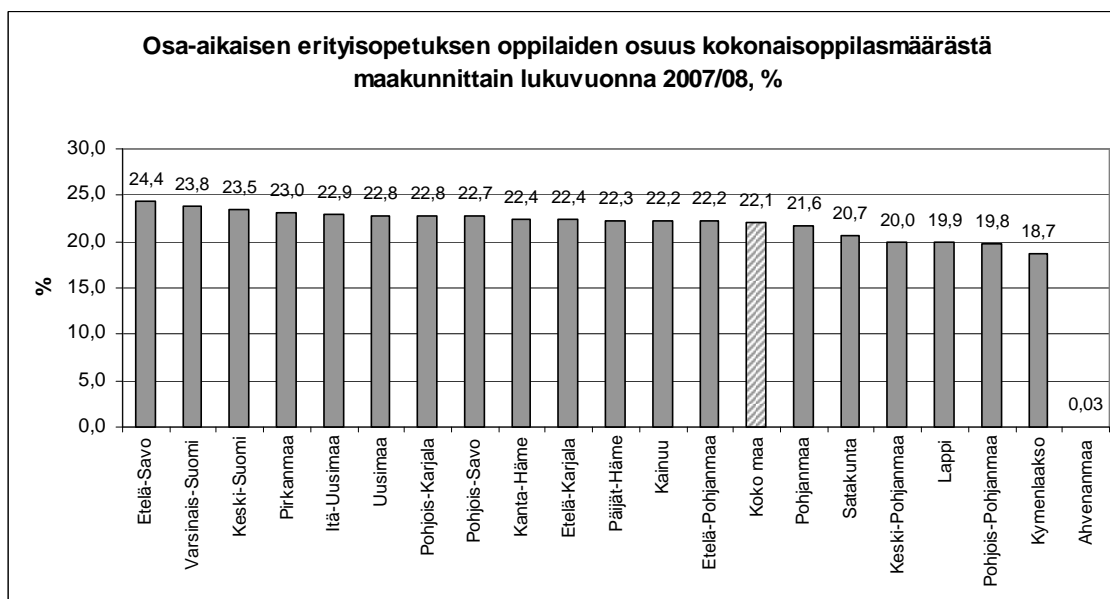
^d Esimerkinomaisesti muissa yhteyksissä esille nousseita mahdollisesti määrällistä kehitystä selittäviä tekijöitä.



KUVIO 5. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain vuonna 2008 (Tilastokeskus 2009b, PX-Web tietokanta).

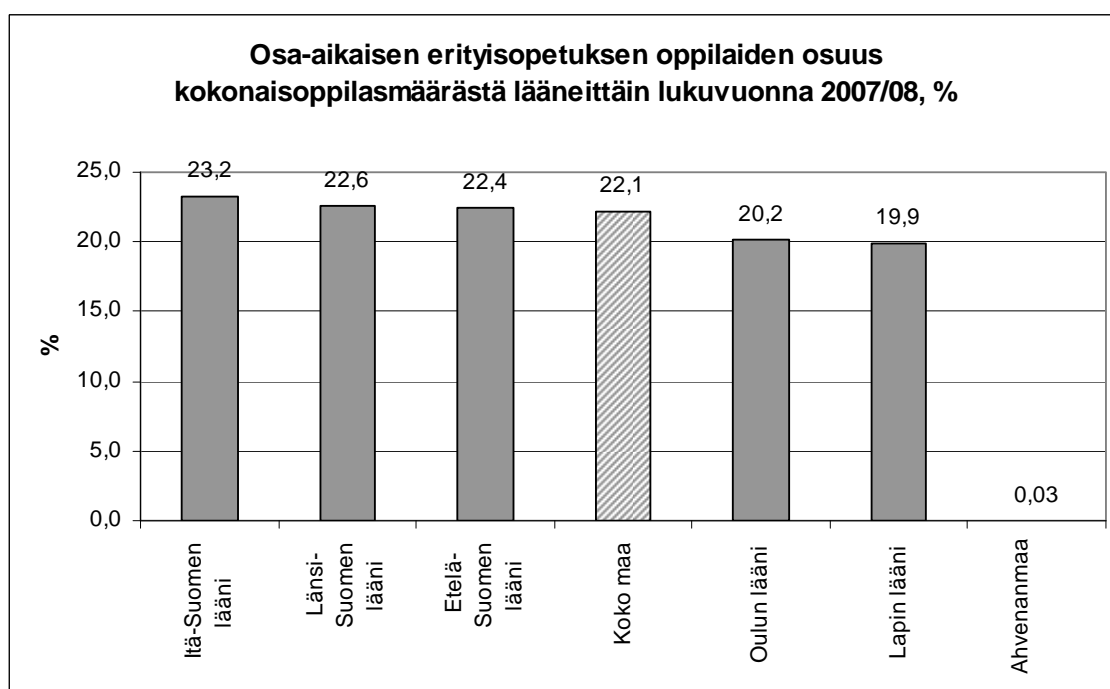


KUVIO 6. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä lääneittäin vuonna 2008 (Tilastokeskus 2009b, PX-Web tietokanta).



KUVIO 7. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä maakunnittain lukuvuonna 2007/08 (Tilastokeskus 2009b, PX-Web tietokanta).

Huom. Kuvio eroaa Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2009 -julkaisun (Kumpulainen 2009, 49) samaa asiaa kuvaavasta kuviosta 1.5. Ero saattaa johtua esim. siitä, että kyseisessä julkaisussa on käytetty lähteenä ennakkotilastoja tms. Oheisen kuvion 7 lähteenä on Tilastokeskuksen PX-Web tietokannasta haetut lukuvuoden 2007/08 tiedot. Hakupäivä 18.3.2010, tietokanta viimeksi päivitetty 10.6.2009.



KUVIO 8. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiden osuus kokonaisoppilasmäärästä lääneittäin lukuvuonna 2007/08 (Tilastokeskus 2009b, PX-Web tietokanta).

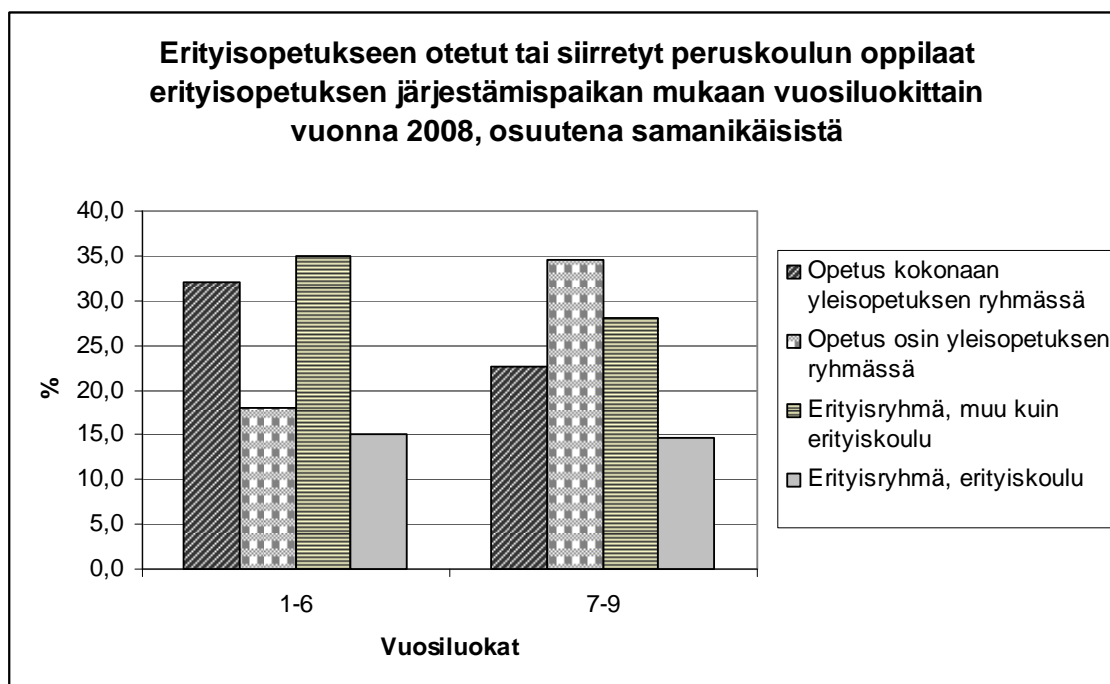
LIITE 6

TAULUKKO 6. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan vuosina 2001 - 2008 (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Erityisopetuksen järjestämispaikka	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Opetus kokonaan yleisopetuksen ryhmässä	4 653	6 061	7 224	8 718	10 184	11 580	12 169	13 147
muutos edellisestä vuodesta		1 408	1 163	1 494	1 466	1 396	589	978
muutosprosentti		30,3	19,2	20,7	16,8	13,7	5,1	8,0
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	0,8	1,0	1,2	1,5	1,7	2,0	2,1	2,3
osuus otetuista tai siirretyistä, %	15,1	17,8	19,6	21,9	23,8	25,9	26,4	27,8
Opetus osin yleisopetuksen ryhmässä	5 602	6 190	7 439	8 144	8 931	10 441	10 957	11 442
muutos edellisestä vuodesta		588	1 249	705	787	1 510	516	485
muutosprosentti		10,5	20,2	9,5	9,7	16,9	4,9	4,4
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	0,9	1,0	1,2	1,4	1,5	1,8	1,9	2,0
osuus otetuista tai siirretyistä, %	18,2	18,2	20,2	20,5	20,9	23,4	23,8	24,2
Erityisryhmä, erityisluokka	20 577	21 766	22 176	22 936	23 663	22 678	22 959	22 668
muutos edellisestä vuodesta		1 189	410	760	727	-985	281	-291
muutosprosentti		5,8	1,9	3,4	3,2	-4,2	1,2	-1,3
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	3,5	3,6	3,7	3,9	4,0	3,9	4,0	4,0
osuus otetuista tai siirretyistä, %	66,7	64,0	60,2	57,6	55,3	50,7	49,8	48,0
Yhteensä	30 832	34 017	36 839	39 798	42 778	44 699	46 085	47 257
Peruskoulun oppilasmäärä	595 727	597 356	597 414	593 148	586 381	578 918	570 689	561 061

Huom. Taulukossa käytetyt nimikkeet ovat vuoden 2007 tilastoinnista.

Huom. Vuosien 2006, 2007 ja 2008 osalta tilastoista on laskettu yhteen erityisryhmien ja erityisluokkien oppilaat, jotka niinä vuosina on eritelty erikseen erityiskoulujen ja muiden peruskoulujen osalta.



KUVIO 11. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan vuosiluokittain vuonna 2008, osuutena samanikäisistä oppilaista (Tilastokeskus 2009b).

TAULUKKO 7. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat opetuksen järjestämispaikan mukaan vuonna 2008 (Tilastokeskus 2009b).

Erityisopetuksen järjestämispaikka	Vuosiluokka				Yhteensä	Muutos edellisestä vuodesta	
	Esiopetus	1-6	7-9	Lisäopetus		Yhteensä	%
Opetus kokonaan yleisopetuksen ryhmässä	326	8 446	4 336	39	13 147	978	8
Opetus osin yleisopetuksen ryhmässä	71	4 746	6 609	16	11 442	485	4,4
Erityisryhmä, muu kuin erityiskoulu	624	9 206	5 368	90	15 288	74	0,5
Erityisryhmä, erityiskoulu	385	3 972	2 810	213	7 380	-365	-4,7
Yhteensä	1 406	26 370	19 123	358	47 257	1 172	2,5
Peruskoulun oppilasmäärä	13 128	351 095	195 543	1 295	561 061	-9 628	-1,7

TAULUKKO 8. Tyttöjen osuus kaikista erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista opetuksen järjestämispaikan mukaan vuosina 2001 - 2008, % (Rautanen 2009b).

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Kokonaan integroitu	31,9	34,2	34,2	34,2	34,5	32,9	33,6	33,5
Osin integroitu	31,1	33,3	34,2	34,6	34,7	35,3	34,2	33,0
Erityisluokka	31,0	31,1	31,0	30,6	30,5	30,9	30,7	30,5
Otetut tai siirretyt yht.	31,1	32,0	32,3	32,2	32,3	32,4	32,3	31,9

TAULUKKO 9. Tyttöjen ja poikien osuudet erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista opetuksen järjestämispaikan mukaan sukupuolittain tarkasteltuna vuosina 2001 - 2008, % (Rautanen 2009b).

[illegible][illegible]

LIITE 9

TAULUKKO 10. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan maakunnittain vuonna 2008, %. (Taulukko on järjestetty erityisluokkasijoituksen mukaisesti nousevaan järjestykseen) (Tilastokeskus 2009b).

Maakunta	Opetus kokonaan yleisopetuksen ryhmässä	Opetus osin yleisopetuksen ryhmässä	Opetus erityisluokassa/ erityisryhmässä	Yhteensä
	%	%	%	%
Pohjanmaa	25,2	46,1	28,7	100
Lappi	32,3	37,6	30,1	100
Keski-Suomi	20,4	47,8	31,7	100
Keski-Pohjanmaa	27,6	38,8	33,6	100
Pohjois-Savo	31,6	34,7	33,7	100
Itä-Uusimaa	38,8	26,8	34,4	100
Etelä-Savo	27,9	33,9	38,3	100
Kainuu	26,4	33,0	40,7	100
Päijät-Häme	31,7	23,9	44,4	100
Pirkanmaa	25,6	29,2	45,2	100
Kanta-Häme	22,8	31,7	45,5	100
Etelä-Karjala	40,1	13,2	46,7	100
Pohjois-Pohjanmaa	20,1	32,1	47,7	100
Etelä-Pohjanmaa	22,1	30,0	47,9	100
Pohjois-Karjala	24,3	26,7	49,0	100
Varsinais-Suomi	20,7	25,4	53,9	100
Uusimaa	34,2	9,5	56,4	100
Satakunta	15,6	25,3	59,1	100
Kymenlaakso	21,0	15,5	63,5	100
Ahvenanmaa	0,0	22,8	77,2	100
Koko maa	27,8	24,2	48,0	100

TAULUKKO 11. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat opetusjärjestelyjen mukaan vuosina 2001 - 2008 (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Opetusjärjestelyt	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Yleisopetuksen oppimäärät	9 866	11 712	12 750	13 534	16 138	17 254	18 092	19 735
muutos edellisestä vuodesta		1 846	1 038	784	2 604	1 116	838	1 643
muutosprosentti		18,7	8,9	6,1	19,2	6,9	4,9	9,1
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	1,7	2,0	2,1	2,3	2,8	3,0	3,2	3,5
osuus otetuista tai siirretyistä, %	32,0	34,4	34,6	34,0	37,7	38,6	39,3	41,8
Osa oppimääristä yksilöllistetty	6 991	7 726	9 285	10 781	12 545	13 877	15 267	15 511
muutos edellisestä vuodesta		735	1 559	1 496	1 764	1 332	1 390	244
muutosprosentti		10,5	20,2	16,1	16,4	10,6	10,0	1,6
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	1,2	1,3	1,6	1,8	2,1	2,4	2,7	2,8
osuus otetuista tai siirretyistä, %	22,7	22,7	25,2	27,1	29,3	31,0	33,1	32,8
Kaikki oppimäärät yksilöllistetty	13 975	14 579	14 804	15 483	14 095	13 568	12 726	12 011
muutos edellisestä vuodesta		604	225	679	-1 388	-527	-842	-715
muutosprosentti		4,3	1,5	4,6	-9,0	-3,7	-6,2	-5,6
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	2,3	2,4	2,5	2,6	2,4	2,3	2,2	2,1
osuus otetuista tai siirretyistä, %	45,3	42,9	40,2	38,9	32,9	30,4	27,6	25,4
Yhteensä	30 832	34 017	36 839	39 798	42 778	44 699	46 085	47 257
Peruskoulun oppilasmäärä	595 727	597 356	597 414	593 148	586 381	578 918	570 689	561 061

TAULUKKO 12. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteella vuosina 2001 - 2008 (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

LIITE 11

Otto- tai siirtopäätöksen peruste	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Vaikea kehitysviivästyminen	4 352	4 594	4 749	4 704	4 855	4 013	3 357	3 437
osuus otetuista tai siirretyistä, %	14,1	13,5	12,9	11,8	11,3	9,0	7,3	7,3
joista vaikeimmin kehitysvammaisia 1)	.	.	.	.	.	1313	1282	1263
Lievä kehitysviivästyminen	10 986	13 276	14 208	14 657	14 688	10 498	9 487	8 525
osuus otetuista tai siirretyistä, %	35,6	39,0	38,6	36,8	34,3	23,5	20,6	18,0
Aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava	2 889	3 505	4 071	4 572	5 080	6 112	6 850	7 175
osuus otetuista tai siirretyistä, %	9,4	10,3	11,1	11,5	11,9	13,7	14,9	15,2
Tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus	3 933	3 967	3 985	3 743	4 327	4 813	5 452	5 851
osuus otetuista tai siirretyistä, %	12,8	11,7	10,8	9,4	10,1	10,8	11,8	12,4
Autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet	821	679	717	818	886	1 272	1 386	1 408
osuus otetuista tai siirretyistä, %	2,7	2,0	1,9	2,1	2,1	2,8	3,0	3,0
Kielen kehityksen häiriöstä (dysfasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet	3 538	3 452	3 723	4 391	4 836	7 783	8 924	9 509
osuus otetuista tai siirretyistä, %	11,5	10,1	10,1	11,0	11,3	17,4	19,4	20,1
Näkövamma	281	292	276	286	288	298	285	313
osuus otetuista tai siirretyistä, %	0,9	0,9	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6	0,7
Kuulovamma	452	418	473	453	451	467	442	442
osuus otetuista tai siirretyistä, %	1,5	1,2	1,3	1,1	1,1	1,0	1,0	0,9
Muu syy	3 580	3 834	4 637	6 174	7 367	9 443	9 902	10 597
osuus otetuista tai siirretyistä, %	11,6	11,3	12,6	15,5	17,2	21,1	21,5	22,4
Yhteensä	30 832	34 017	36 839	39 798	42 778	44 699	46 085	47 257
osuus otetuista tai siirretyistä, %	5,2	5,7	6,2	6,7	7,3	7,7	8,1	8,4
Peruskoulun oppilasmäärä	595 727	597 356	597 414	593 148	586 381	578 918	570 689	561 061

Huom. 1) Oppilaat, jotka on ilmoitettu vaikeimmin kehitysvammaisiksi peruskoulujen valtionosuustiedonkeruussa. Tieto saatavilla vuosilta 2006 - 2008.

Huom. Vuoden 2006 tilastoinnissa tapahtunut muutos johtuu mm. siitä, että opetuksenjärjestäjät ovat tarkentaneet oppilaiden luokittelua otto- tai siirtopäätöksen perusteella mukaisiin ryhmiin (Tilastokeskus 2008e, 62 - 63).

LIITE 12

TAULUKKO 13. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt peruskoulun oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaan vuonna 2008 (Tilastokeskus 2009b).

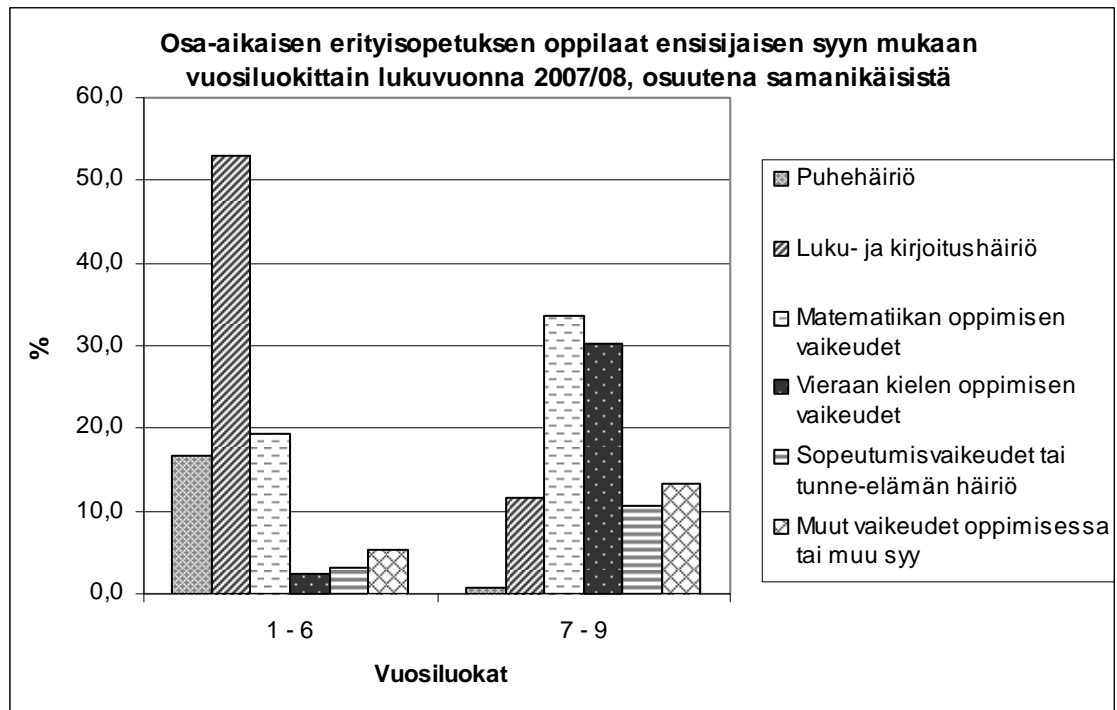
Otto- tai siirtopäätöksen peruste	Vuosiluokka				Yhteensä	Muutos edellisestä vuodesta		Poikia	Poikien osuus, %	Tyttöjä	Tyttöjen osuus, %
	Esiopetus	1-6	1-7	Lisäopetus		Yhteensä	%				
Vaikea kehitysviivästymä	358	1 906	1 070	103	3 437	80	2,4	2 068	60,2	1 369	39,8
- joista vaikeimmin kehitysvammaisia ¹⁾	143	691	391	38	1 263	-19	-1,5	..	..	..	..
Lievä kehitysviivästymä	241	4 129	4 081	74	8 525	-962	-10,1	5 158	60,5	3 367	39,5
Aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava	100	4 654	2 383	38	7 175	325	4,7	5 166	72,0	2 009	28,0
Tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus	14	3 296	2 500	41	5 851	399	7,3	4 908	83,9	943	16,1
Autismiin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet	62	827	497	22	1 408	22	1,6	1 168	83,0	240	17,0
Kielen kehityksen häiriöstä (dysfasiasta) johtuvat oppimisen vaikeudet	431	5 821	3 249	8	9 509	585	6,6	6 427	67,6	3 082	32,4
Näkövamma	13	166	120	14	313	28	9,8	183	58,5	130	41,5
Kuulovamma	24	281	135	2	442	0	0,0	268	60,6	174	39,4
Muu syy	163	5 290	5 088	56	10 597	695	7,0	6 830	64,5	3 767	35,5
Yhteensä	1 406	26 370	19 123	358	47 257	1 172	2,5	32 176	68,1	15 081	31,9
Osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	10,7	7,5	9,8	27,6	8,4	.	.	11,2	.	5,5	.
Peruskoulun oppilasmäärä	13 128	351 095	195 543	1 295	561 061	-9 628	-1,7	287 311	.	273 750	.

Huom. 1). Oppilaat, jotka on ilmoitettu vaikeimmin kehitysvammaisiksi peruskoulujen valtionosuudentiedonkeruussa.

LIITE 13

TAULUKKO 14. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan lukuvuosina 2001/02 - 2007/08 (Tilastokeskus 2003, 2004, 2005a, 2006b, 2007b, 2008b, 2008e, 2009b).

Osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijainen syy	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Puhehäiriö	23 657	22 737	21 089	20 671	19 577	18 745	17 221
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	19,8	18,3	16,7	15,9	15,3	14,6	13,6
Luku- ja kirjoitushäiriö	54 280	55 862	56 163	56 527	55 166	54 695	53 194
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	45,4	45,0	44,4	43,5	43,0	42,5	42,1
Matematiikan oppimisen vaikeudet	16 987	19 888	21 888	24 576	25 985	27 534	28 476
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	14,2	16,0	17,3	18,9	20,3	21,4	22,5
Vieraan kielen oppimisen vaikeudet	9 778	10 579	11 556	12 006	11 654	11 967	11 633
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	8,2	8,5	9,1	9,2	9,1	9,3	9,2
Sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö	6 424	6 443	6 496	6 726	6 468	6 426	6 265
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	5,4	5,2	5,1	5,2	5,0	5,0	5,0
Muut vaikeudet oppimisessa tai muu syy	8 421	8 628	9 198	9 442	9 441	9 274	9 499
osuus osa-aikaisen oppilaista, %	7,0	7,0	7,3	7,3	7,4	7,2	7,5
Yhteensä	119 547	124 137	126 390	129 948	128 291	128 641	126 288
osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	20,1	20,8	21,2	21,9	21,9	22,2	22,1
Peruskoulun oppilasmäärä	595 727	597 356	597 414	593 148	586 381	578 918	570 689



KUVIO 15. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan vuosiluokittain lukuvuonna 2007/08, osuutena samanikäisistä osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaista (Tilastokeskus 2009b).

TAULUKKO 15. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaat ensisijaisen syyn mukaan lukuvuonna 2007/08 (Tilastokeskus 2009b).

Osa-aikaisen erityisopetuksen ensisijainen syy	Vuosiluokka				Yhteensä	Muutos edellisestä lukuvuodesta		Poikia	Tyttöjä
	Esiopetus	1-6	7-9	Lisäopetus		Yhteensä	%		
Puhehäiriö	1 585	15 449	187	-	17 221	-1 524	-8,1	10 769	6 452
Luku- ja kirjoitushäiriö	534	49 076	3 559	25	53 194	-1 501	-2,7	34 792	18 402
Matematiikan oppimisen vaikeudet	54	18 039	10 337	46	28 476	942	3,4	12 985	15 491
Vieraan kielen oppimisen vaikeudet	12	2 356	9 260	5	11 633	-334	-2,8	6 920	4 713
Sopeutumisvaikeudet tai tunne-elämän häiriö	79	2 937	3 238	11	6 265	-161	-2,5	4 831	1 434
Muut vaikeudet oppimisessa tai muu syy	437	4 967	4 081	14	9 499	225	2,4	6 286	3 213
Yhteensä	2 701	92 824	30 662	101	126 288	-2 353	-1,8	76 583	49 705
osuus peruskoulun oppilasmäärästä	20,9	26	15,4	7,8	22,1	.	.	26,2	17,9
Peruskoulun oppilasmäärä 20.9.2007	12 925	357 403	199 067	1 294	570 689	-8 229	-1,4	292 238	278 451

Huom. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaiksi tilastoidaan myös erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat, jos he saavat osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus 2009b).